



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA**

**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
LICENCIATURA EM HISTÓRIA
BAHIA**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE – BA
Novembro de 2017**

**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-
BRASILEIRA (UNILAB)**

Reitor

Anastácio de Queiroz Sousa

Vice-Reitor

Lorita Marlena Freitag Pagliuca

Pró-Reitora de Graduação

Andréa Gomes Linard

Diretor do Instituto de Humanidades e Letras

Maurílio Machado Lima Júnior

Coordenadora do Curso de Licenciatura em História

Fábia Barbosa Ribeiro

Comissão de Elaboração do Projeto

Eduardo Antonio Estevam Santos

Fábia Barbosa Ribeiro

Fábio Baqueiro Figueiredo

Juliana Barreto Farias

Maria Cláudia Cardoso Ferreira

Pedro Acosta Leyva

Identificação do Curso

Denominação do Curso:
Curso de Licenciatura em História (3.200h)

Duração do Curso:
Mínima: 4 anos
Máxima: 4,5 anos

Modalidade:
Presencial

Regime Letivo:
Seriado Semestral

Turnos de Oferta:
Noturno

Vagas Autorizadas:
80 vagas anuais

Quadro dos professores efetivos vinculados ao curso de História

Eduardo Antonio Estevam Santos
Eric Brasil Nepomuceno
Fábia Barbosa Ribeiro
Fábio Baqueiro Figueiredo
Igor Fonseca de Oliveira
Juliana Barreto Farias
Maria Cláudia Cardoso Ferreira
Pedro Acosta Leyva

Núcleo Docente Estruturante
Eduardo Antonio Estevam Santos
Eric Brasil Nepomuceno
Fábia Barbosa Ribeiro
Fábio Baqueiro Figueiredo
Juliana Barreto Farias
Maria Cláudia Cardoso Ferreira
Pedro Acosta Leyva

Sumário

1. Apresentação.....	6
2. Justificativa.....	6
3. Contextualização da Instituição de Ensino Superior (IES).....	21
3.1. Nome da IES.....	21
3.2. Endereço da IES.....	22
3.3. Documento de Criação da IES.....	22
3.4. Perfil e Missão da IES.....	22
3.5. Dados Socioeconômicos da Região e Infraestrutura do Campus dos Malês.....	23
4. Objetivos.....	30
5. Princípios Curriculares.....	32
6. Metodologia.....	35
7. Perfil Profissional.....	38
7.1. Competências e habilidades gerais.....	39
7.2. Competências e habilidades específicas.....	40
8. Áreas de Atuação.....	41
9. Formas de Ingresso.....	43
10. Organização Curricular.....	44
10.1. Campo Curricular.....	44
10.2. Prática como Componente Curricular (PCC).....	46
10.3. Fluxo de Integralização Curricular.....	48
10.4. Resumo da Matriz Curricular.....	53
11. Ementário e Referências das Disciplinas.....	55
11.1. Núcleo de Formação Pedagógica.....	55
11.2. Núcleo Específico de Prática e Ensino em História.....	58
11.3. Núcleo da Área de História.....	64
11.4. Núcleo de Disciplinas Optativas.....	72
12. Metodologias de Ensino-Aprendizagem.....	93
13. Atividades Complementares.....	95
14. Atividades de Extensão.....	97
15. Política de Prática e de Estágio.....	98
15.1. Gestão da Prática.....	99
15.2. Gestão do Estágio.....	100
16. Trabalho de conclusão de Curso (TCC).....	102
16.1. Monografia científica.....	103
16.2. Artigo científico.....	104
16.3. Projeto de ação pedagógica.....	105
17. Gestão do Curso.....	106
17.1. Colegiado do Curso.....	106
17.2. Coordenador do Curso.....	107
17.3. Núcleo Docente Estruturante.....	107

18. Avaliação.....	108
18.1. Da Aprendizagem.....	109
18.2. Do Ensino.....	109
18.3. Do Currículo.....	110
19. Condições de oferta do curso.....	110
19.1. Recursos Materiais.....	110
19.2. Recursos Humanos.....	111
20. Apoio Discente.....	112
21. Acessibilidade.....	114
22. Referências Bibliográficas.....	114
23. Referências Normativas.....	118

1. Apresentação

Este documento tem por finalidade embasar a implantação e posteriormente o acompanhamento do Curso de Licenciatura em História, ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), *campus* dos Malês, São Francisco do Conde-BA, como opção para o segundo ciclo do Curso de Bacharelado em Humanidades.

O Curso de Licenciatura em História confere o grau de Licenciado em História e está organizado na modalidade presencial, no turno noturno. O curso oferece 80 (oitenta) vagas anuais, divididas em duas entradas com 40 (quarenta) vagas cada uma, com ingresso através de edital específico compartilhado por todos os cursos de segundo ciclo do Curso de Bacharelado em Humanidades. Como em todos os cursos de graduação presencial da UNILAB, metade das vagas é reservada a estudantes oriundos dos países com os quais a mantém parcerias (Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste), em atendimento à Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010. O curso tem duração de seis semestres, com o tempo de integralização mínimo de três anos e máximo de quatro anos e meio. A carga horária total é de 3.200 (três mil e duzentas) horas. O curso é ofertado pelo Instituto de Humanidades e Letras, no *campus* dos Malês, na Bahia.

A elaboração deste Projeto Político-Pedagógico foi embasada pela estrita observância da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), dos Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geografia, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como da legislação federal aplicável, dos pareceres e resoluções pertinentes do Conselho Nacional de Educação e da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, assim como das normas emanadas do Conselho Superior Pró-Tempore e do Conselho Universitário da UNILAB.

2. Justificativa

Em 1956, Frantz Fanon (1925-1961) afirmou que o racismo se renova, se matiza e muda de fisionomia. E, entre as mutações do discurso racial que identificou estava a de um racismo biológico para um racismo cultural. Em suma, as constelações social e cultural são profundamente remodeladas pelo racismo, cujas repercussões abrangem todos os níveis de sociabilidade, pois “o racismo avoluma e desfigura o rosto da cultura que o pratica”, afirma

Fanon¹. No entanto, com o fim das situações de dominação colonial direta e da solidez do conceito biológico de “raça”, podemos afirmar que um “mundo se despedaça”? Ou ainda que “tudo que é sólido se desmancha no ar”?² Estaria a “raça” perdendo valor como objeto analítico? O historiador norte-americano Stanley Elkins afirma “que toda e qualquer sociedade com um passado na escravidão não pode evitar a presença de preconceitos raciais. Estes apenas poderão variar, mostrando-nos simplesmente a existência de diferentes tipos de segregações raciais, conforme os lugares e suas histórias”³.

Achebe alerta para o fato de que “o fator raça não é mais uma presença visível nas salas de reunião. Mas pode continuar sendo uma presença invisível no nosso subconsciente. [...] quando nos sentimos bem confortáveis e desatentos, corremos o risco de cometer graves injustiças por pura distração”⁴. Não devemos, portanto, nos distrair com o perigo de invisibilizar as relações de poder que continuam produzindo e reproduzindo um mundo estruturado pelas ideias de “raça” social, política e epistemologicamente criadas e recriadas em inúmeros padrões de conduta e atitudes psicológicas individuais e coletivas, econômicas, políticas, institucionais, etc. Quando assim enquadra analiticamente o conceito de “raça”, Maldonado-Torres se refere à perspectiva de trabalho dentro de espaços acadêmicos com “ciências descoloniais”, destacando a possibilidade de “falar de um racismo epistemológico, que milita contra a integração de sujeitos de cor aos sistemas universitários e ao florescimento de formas de pensamento que dão expressão a suas perguntas, inquietudes e desejos”⁵. É preciso construir uma nova teoria crítica sobre o sujeito, o objeto e um novo sentido do humano. Questionar as armaduras dos silêncios, preconceitos e estereótipos que encobrem “sujeitos de cor”, grupos étnicos, mulheres, continentes, etc., deve significar a construção de um saber sobre as estruturas materiais, históricas e epistemológicas que legitimam a produção de determinados sujeitos, culturas e espaços como objetos.

O estudo das Humanidades adquire enorme importância na atualidade, por um lado, devido à crescente importância de se aprender e praticar lições interculturais, e, por outro,

1 FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana*. Luanda: INALD, 1980, p. 41.

2 ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. BERMAN, Marshal. *Tudo que é sólido desmancha no ar*. Editora Companhia das Letras, 2007.

3 Apud, PAMPLONA, Marco A (org). *Escravidão, exclusão e cidadania*. Rio de Janeiro: Access, 2001, p. 6.

4 ACHEBE, Chinua. *A educação de uma criança sob o protetorado britânico: ensaios*. Editora Companhia das Letras, 2012, p. 99.

5 MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalternidade: os estudos étnicos como ciências descoloniais ou para a transformação das Humanidades e das ciências sociais no século XXI. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 34, p. 120, 2006.

porque as Humanidades adotam uma visão de longo prazo sobre questões essenciais como a universalidade, a humanidade, as culturas, a relatividade dos padrões societários, das linguagens, tecnologias, instituições, valores estéticos, éticos e morais. Nesse sentido, observa-se um impulso no sentido de abolir as velhas fronteiras entre as ciências humanas e sociais, as artes e as áreas tecnológicas e biomédicas. O antropólogo Gustavo Ribeiro pergunta o que seria de um país desenvolvido sem as ciências e as engenharias, mas também sem antropólogos e sociólogos para compreender suas diferenças, seus contrastes, formular imagens e narrativas sobre nós mesmos. Sendo assim, a prática da inovação não é um fenômeno apenas restrito ao laboratório: “as ciências sociais e humanas e as artes no Brasil têm demonstrado historicamente sua capacidade de contribuir sofisticadamente para tornar esse país um lugar melhor de se viver”⁶.

Contudo, atualmente, o estudo das Humanidades enfrenta mais uma crise, denominada nos Estados Unidos de “crise das Humanidades”, devido às poucas perspectivas do mercado de trabalho e da ênfase em campos “práticos” como a tecnologia, a administração, a engenharia, a informática e a matemática. Um negativismo simplista aponta que as ciências humanas e sociais são atualmente consideradas por grande parte da opinião pública como “uma perda de tempo”. Acrescente-se a essa desvalorização do mercado de trabalho na área de Humanidades, a desvalorização do professor da educação básica. Nas pontas do mercado de trabalho estão esses profissionais, que infelizmente não representam para o senso comum um lugar social importante, mesmo estando sob sua responsabilidade, a formação de qualquer outro profissional, seja das áreas de biológicas ou tecnológicas.

Atualmente diversas questões pautam as pesquisas nas ciências sociais (a Sociologia e os Estudos Culturais, em particular), que têm realizado reflexões epistemológicas na busca de contrapontos críticos para definições clássicas de conceitos como indivíduo, sujeito, identidade e temas de estudos relacionados às temáticas étnico-raciais, gênero, populações migrantes, relações de contato entre grupos variados, os quais ganham novas dimensões quando analisados à luz das recentes abordagens interdisciplinares e dos estudos pós-coloniais.

Autores como Raymond Williams, Edward P. Thompson, Charles Taylor, Edward Said, Paul Gilroy, Stuart Hall, Homi K. Bhabha, Gayatri C. Spivak e Fredrik Barth, entre outros, têm desenvolvido novas bases teóricas para analisarmos as culturas e as sociedades, embalados pelas profundas mudanças iniciadas desde os acontecimentos de maio de 1968 e a

6 CAZES, Leonardo. Ciências humanas sem vez. *O Globo*, 22 dez. 2012, p. 4.

irrupção das lutas dos “novos movimentos sociais ou novos sujeitos coletivos”, nos dizeres de Hall e suas novas demandas por igualdade, direitos, reconhecimento; e “différance”, na perspectiva de Derrida⁷. No Brasil, os “novos” atores sociais: movimentos negros, indígenas, LGBTQT, feministas, Movimento Sem Terra, entre outros, abriram um leque de demandas e narrativas descentralizadas: sobre raça, sexualidade, linguagem, nacionalidade, etc. Esses atores coletivos não têm somente atuações locais ou nacionais, mas chegam mesmo a impor ações globais ou transnacionais.

Nesse sentido, o movimento social negro brasileiro, como parte importante daqueles sujeitos coletivos, operacionalizou mudanças conceituais, principalmente visando confrontar o pacto do silêncio em torno do discurso histórico e político-ideológico da mestiçagem e da democracia racial. Mesmo já tendo quebrado este “espelho de Narciso”, ainda refletimos sobre uma realidade sociocultural desejada como integrada, harmoniosa e sobre uma diversidade geralmente interpretada como sinônimo de exotismo e folclore, ou como uma característica singular do Brasil, devido ao triângulo racial e cultural tão diverso do qual é originário. Do ponto de vista historiográfico, a enunciação repetitiva de uma série de textos e imagens sobre a brasilidade e a temática da mestiçagem fez com que adquirissem o estatuto conceitual de “cultura histórica”⁸. Afinal, as nações seguem construindo suas culturas históricas selecionando e privilegiando determinadas leituras do passado e também evidenciando ou silenciando determinados personagens e acontecimentos.

Como contraponto, atualmente o Brasil transita por mais uma conjuntura de profundas transformações históricas. Período em que alguns dos seus princípios fundacionais são devidamente questionados por sujeitos coletivos que impõem novos olhares ou paradigmas analíticos em direção ao passado, ao presente e ao futuro. Sobre o tabuleiro está o jogo de xadrez da re-negociação e da (re)formulação de uma nova sociedade em termos conceituais e funcionais. E, uma peça-chave está no significado e na ressignificação de

7 HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Editora UFMG, 2006; DERRIDA, Jacques. *L'écriture et la différence*. Paris: Seuil, 1967.

8 Para Ângela de Castro Gomes, o conceito de “cultura histórica” vai além da historiografia definida como a história dos historiadores, de suas obras e da disciplina. Este conceito assinala que os historiadores de ofício não detêm o monopólio do processo de constituição e propagação de uma cultura histórica, atuando interativamente com outros agentes que não são homens de seu *métier*. E, assim “como as culturas políticas são plurais, pode-se pensar em mais de uma cultura histórica convivendo, disputando, enfim, estabelecendo vários tipos de interlocução entre si e com a produção historiográfica em determinado período”. Ver GOMES, Ângela de Castro. *Cultura política e cultura histórica no Estado Novo*. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Faperj, 2007, p. 48-49.

conceitos centrais como: desigualdade, diversidade, diferença, identidade, pluralidade cultural e, principalmente, mestiçagem e miscigenação.

O Brasil é uma nação multirracial, pluriétnica e pautada por uma grande diversidade cultural; por outro lado, temos sistemas ou instituições educacionais, currículos, programas de ensino, material didático, práticas pedagógicas individuais e institucionalizadas que ainda sacralizam uma visão machista, monocultural e eurocêntrica do passado e do presente da sociedade brasileira. Contudo, ambos os lados da moeda não são dicotômicos, mas relacionais.

Assistimos lentamente ao avanço das leis educacionais quando se trata da inclusão de conteúdos étnico-raciais no currículo da escola básica. As conquistas legislativas, sem dúvida, são fatos importantes, mas a efetiva implementação das políticas públicas é outro passo. O ápice daqueles movimentos ocorreu a partir da promulgação da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que alterou a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nos seus artigos 26 e 79, e tornou obrigatória a inclusão no currículo oficial da educação básica do ensino da História da África e da cultura afro-brasileira e africana.

O segundo momento foi a Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Criada como exemplo concreto de uma política de expansão e interiorização do ensino superior público, a UNILAB “tem como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar profissionais e cidadãos para contribuir para a integração entre o Brasil” e os demais estados da Comunidade do País de Língua Portuguesa (CPLP) e do Timor-Leste, bem como “promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional”⁹.

A UNILAB foi criada como uma iniciativa inovadora, concebida com a marca da inclusão, para fomentar e concretizar a cooperação Sul-Sul na perspectiva do multilateralismo nas relações internacionais. Todavia, em paralelo aos avanços contidos nas legislações jurídicas e educacionais, também nos deparamos com gargalos presentes no sistema educacional brasileiro, no que concerne à formação profissional e aos currículos. Nesse sentido, José Fernandes aponta alguns encaminhamentos possíveis de serem realizados:

9 DIÓGENES, Camila G., AGUIAR, José R. (Orgs.). *UNILAB: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul*. Redenção: UNILAB, 2013, p.109.

1. Qualificação deficiente do corpo docente para essas novas temáticas e a necessidade de que se ofereçam cursos de extensão sobre a história da África e de cultura afro-brasileira e a publicação de material didático-pedagógico que possa dar suporte técnico ao processo de ensino-aprendizagem;
2. Maior ingerência junto ao Conselho Nacional de Educação para que, no currículo mínimo obrigatório dos cursos da área de Humanidades e ciências sociais, esteja presente a disciplina “História da África”;
3. Incentivo das instituições de fomento à pesquisa (CAPES, CNPq, FINEP, FAPESP, entre outras) mediante a criação de bolsas de estudos e intercâmbios com outros centros de pesquisa de países africanos;
4. Realização de concursos e premiações, para a elaboração de material didático condizente com a Lei nº 10.639/2003¹⁰.

Nilma Lino Gomes e Petronilha Gonçalves já alertaram, em 2002, que era preciso avançar na discussão do trato pedagógico da diversidade, procurando saber o que pensam os professores, as professoras, os alunos e as alunas sobre os novos conteúdos curriculares propostos pelas novas legislações educacionais, ressaltando a necessidade de “se aproximar desses sujeitos como sujeitos e não só como profissionais, e chegar ao cerne das questões relacionadas à construção das diferentes identidades. Estamos desafiados a entender como os professores e as professoras se educam e constroem as suas identidades para além dos processos educativos formais”¹¹. Desde então, novas pesquisas qualitativas foram em busca de maior refinamento das inquietações produzidas nas salas de aulas, resultantes das novas exigências teóricas e pedagógicas.

Nessa direção, Júnia Pereira nos traz seguintes questões: “que perspectivas educativas se anunciam neste momento? Que silenciamentos estão em curso em cada realidade escolar no ensino de história, neste imediato contexto pós-Lei nº 10.639/03?”. Segundo a historiadora, devemos atentar não apenas aos conteúdos propostos pela legislação, mas também às formas de recepção pelos docentes da educação básica, ou seja, nos desafios contidos na recepção dessa legislação pela escola básica, tendo impacto direto sobre os cursos de Licenciatura em História e os programas de formação continuada de professores. Já é

10 FERNANDES, José R. Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades, *Caderno Cedes*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, 2005, p. 384-385.

11 GOMES, Nilma L., SILVA, Petronilha B. G. O desafio da diversidade. In: *Experiências étnico-raciais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 27.

possível identificar, segundo a autora, por parte dos docentes da educação básica, inquietudes e diversidades de percepções e práticas, no que tange à recepção da lei¹².

Como se pode perceber, os desafios são inúmeros. Mas, é necessário trabalhar sobre os avanços e, sobretudo, ir de encontro aos entraves que impedem a melhor aplicabilidade das políticas públicas educacionais no Brasil. Segundo Lucimar Dias, esse caminho deve ser “definido pela capacidade de intervenção dos movimentos e a permeabilidade que tais intervenções encontrem nos governos. Fundamental é saber que, do discurso da escola sem distinção, chegamos à escola que começa a distinguir para compensar processos desiguais entre a população brasileira”¹³.

Devido à natureza do desafio de se criar um curso de Licenciatura em História na UNILAB - projeto que obriga o estabelecimento de uma ênfase relacional entre as escolas, as universidades, seus gestores e a sociedade, a nação e seu mito, *doxa* ou cânone estabelecido (como a nossa “cultura histórica” da mestiçagem), além de diversos elementos que permeiam o sistema escolar, os currículos, os materiais didáticos e seus autores, e as subjetividades de alunos, professores, coordenadores, diretores - é imperativo o recurso a novos conceitos, técnicas de investigação e construção de novas problemáticas, através dos quais se podem apreender valores, normas, identidades, papéis sexuais e respeito aos grupos subalternos, expressando assim necessidades e fins que os grupos se propõem alcançar (bens materiais ou bens simbólicos).

12 PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos históricos (Rio de Janeiro)*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, 2008, p. 25-26

13 DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais — da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: SECRETARIA de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *História da Educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 60. No entanto, o “Relatório” das Diretrizes Curriculares Nacionais adverte que: “o sucesso das políticas públicas do Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 003/2004*, p. 13)

As universidades devem estar presentes propondo respostas às discussões de temas que configuram as ações de sujeitos coletivos contemporâneos cujo objetivo principal é transformar suas reivindicações em políticas públicas. E, o professor-historiador deve estar preparado para interagir com a História Pública. No Brasil, desde 2001, um livro organizado pelo filósofo Renato Janine Ribeiro “*Humanidades: um novo curso na USP*”, também procurou enfrentar o paradigma da “crise das Humanidades”¹⁴. Nele, propõe-se o projeto de implantação de um curso experimental de graduação que consiste em fazer dialogar as Ciências Humanas (Psicologia, Antropologia, Sociologia, História, Política, Economia) e as Humanidades (Filosofia e Artes). Ribeiro defende que o acesso às Humanidades “fecundará a pesquisa em Ciências Humanas” e, para isso, não interessa a assimilação quantitativa dos conteúdos, mas sim saber ler, escutar e experimentar a arte ou a sensibilidade estética para renovar o conhecimento. Desse modo, seria um curso que nunca deixaria de ser experimental, “por constituir um caldo de cultura para, justamente, a cultura [...] experimentada nas suas bases de formação para a pesquisa e para o trabalho”. Daí resultaria “um curso no qual o acesso ao conhecimento e a transposição para o ensino básico serão experimentados. E, por isso, o novo curso *jamaís* deverá deixar de constituir uma experiência”¹⁵.

Entre as justificativas para este novo curso de Licenciatura em História destaca-se o fato de que o mundo está em intensa mudança, sendo preciso abrir espaços de experimentação e testar caminhos novos, já que um modelo único de educação, ou mesmo qualquer modelo educacional, dificilmente dará conta deste nosso período em que se romperam os referentes, fato que torna difícil legitimar uma proposta nova enraizando-a no velho, no tradicional, no já aceito.

Por isso propomos este Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que, pensando o ensino, busca avançar no trato pedagógico interdisciplinar da diversidade, da *différance*, da pluralidade cultural, de populações migrantes e relações de contato entre grupos variados. Além da formação de professores-pesquisadores antenados com grandes problemas contemporâneos, o presente PPC objetiva uma ação teórico-prática que sistematize teoria com saber-fazer, associada à afirmação de valores e atitudes voltadas para a aprendizagem crítica do estudante, desenvolvendo as habilidades que acompanhem as transformações requeridas para o aperfeiçoamento do ensino de História e o bem comum da sociedade, como o estímulo à imaginação, ao pensamento crítico, a capacidade de inovação e de tomar decisões levando

14 RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). *Humanidades: um novo curso na USP*. São Paulo: Edusp, 2001.

15 *Ibid.*, p. 12.

em consideração os princípios de convivência democrática e as diversidades étnico-raciais, de classe, cultural, de gênero, sexual, linguística, entre outras. Segundo Tomaz Tadeu da Silva: “é através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar no território curricular”¹⁶. São essas premissas que orientam princípios curriculares de ações basilares para a construção da cidadania, como a interculturalidade, a crítica ao eurocentrismo, a ênfase nas relações Brasil-África e na cooperação Sul-Sul, a indissociabilidade entre o saber e o fazer, a prática de pesquisa articulada à prática de ensino, o compromisso com a democratização do ensino e com a produção do conhecimento.

Estas orientações justificam que este PPC do curso de Licenciatura em História seja concebido como uma terminalidade ou segundo ciclo que objetiva oferecer tanto uma formação complementar na pesquisa quanto uma formação específica em História e ensino para alunos que já possuem uma formação generalista no campo das Humanidades, egressos do Curso de Bacharelado em Humanidades da UNILAB, que é ofertado tanto no Ceará quanto na Bahia. Sendo assim, sua perspectiva é a formação de professores-pesquisadores qualificados para o exercício do magistério na escola básica brasileira e dos países parceiros da UNILAB, do continente africano e o Timor-Leste.

As concepções do campo da História que alicerçam este PPC e os seus princípios pedagógicos se encontram incorporadas no currículo através de núcleos e eixos estruturantes, divididos da seguinte forma: Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB, Núcleo de Conhecimentos em Humanidades, Núcleo de Formação Pedagógica, Núcleo Específico da Área de História, dividido em dois eixos: global e continental, Núcleo Optativo e Núcleo Eletivo.

John Franklin, refletindo sobre a relação ética dos historiadores com as políticas públicas, entende que esse tema envolve diretamente o papel do historiador pesquisador e professor, pois esse profissional deve procurar auxiliar na busca por soluções para os difíceis problemas que envolvem as políticas públicas que provêm de acontecimentos históricos ou que modelam esses acontecimentos, interferindo diretamente na relação (passada, presente e futura) entre o Estado, a nação, a sociedade e os cidadãos¹⁷. A UNILAB e, principalmente, os cursos do seu Instituto de Humanidades e Letras (IHL), têm, entre os pontos de sua missão, o objetivo de descolonizar as estruturas institucionais e epistemológicas presentes em modelos

16 SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.101.

17 FRANKLIN, John H. O historiador e a política do Estado. In: *Raça e História: ensaios selecionados (1938-1988)*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 367-379.

universitários existentes. Assim, o PPC do curso de Licenciatura em História incorpora desde o princípio a meta de encampar as políticas públicas para a educação como modeladoras de acontecimentos que devem servir ao bem comum.

Josep Fontana afirma que “o mundo mudou e, também, nossas perspectivas”. Por isso, as novas propostas historiográficas, os novos textos e cursos de bacharelado e licenciatura em História devem ter uma “perspectiva que corresponda ao presente incerto em que vivemos”¹⁸. É nesta conjuntura de consolidação de novos paradigmas teóricos, conceituais e de “crise das Humanidades” que apresentamos este Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em História da UNILAB, instituição que desde a sua criação projeta e consolida em seus cursos os princípios da internacionalização, da cooperação Sul-Sul e da interiorização do ensino superior.

Portanto, o curso de Bacharelado em Humanidades e a Licenciatura em História da UNILAB, em primeiro e segundo ciclos respectivamente, devem ser percebidos como duas etapas necessárias no objetivo comum de formar professores-pesquisadores e contribuir com resultados objetivos que possam auxiliar na construção de currículos adequados, assim como na elaboração de materiais bibliográficos (nas formas textual e imagética) que possam ser utilizados pelos diversos níveis de ensino de História. Afinal, a universalização da educação básica depende de forma intrínseca da formação de professores que possam atuar nas instituições de ensino básico, atendendo a crianças, jovens e adultos numa rede educativa plural e complexa. Nesse sentido, procura minimizar os gargalos na formação do profissional de educação na área de História, além de descolonizar as estruturas institucionais e epistemológicas presentes no modelo universitário existente. O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História entende as políticas públicas como modeladoras de acontecimentos que devem servir ao bem comum.

Nesta perspectiva, este projeto aponta para a necessidade de construção, posterior ao início efetivo do curso, de um subprojeto na área de ensino de História que permita ao curso ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), uma vez que, ao ser incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por meio da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, este programa tornou-se instrumento basilar para a construção da necessária integração entre a formação de professores e o cotidiano do ensino básico na escola pública brasileira. Com base nessas reflexões, este PPC foi elaborado coletivamente por docentes do

18 SANTANA, Josep. *A história dos homens*. Bauru: Edusp, 2004, p. 19.

Instituto de Humanidades e Letras (IHL) da UNILAB, sob os auspícios da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e de regulamentações complementares, elencadas em seção específica. Em todo caso, cabe destacar alguns desses regulamentos.

A Portaria de nº 300, de 30 de janeiro de 2006, do Ministério da Educação, esclarece que a articulação entre o Projeto Político Institucional (PPI), o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), o PPC e o currículo do curso será realizada considerando-se as características da organização acadêmica das IES da região onde se localizam, conforme preconiza a legislação em vigor¹⁹. Por sua vez, a Resolução nº 13/2002 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação estabelece requisitos formais de apresentação dos projetos pedagógicos dos cursos de História, que serão observados integralmente neste PPC, ressalvando-se o fato de que, por se tratar de um curso em segundo ciclo, que oferece apenas a titulação de licenciado, todas as competências e habilidades explicitadas referem-se à Licenciatura²⁰. As competências e habilidades referentes ao Bacharelado em Humanidades, cursado como pré-condição para o ingresso no curso de Licenciatura em História, são enunciadas em PPC específico referente a este primeiro ciclo da formação²¹.

Além de ser um instrumento fundamental no processo de reconhecimento e renovação dos cursos de graduação em funcionamento no Brasil, o PPC é importante porque possibilita a construção dos diferentes planos de ensino, adequados à realidade social da comunidade atendida pelas diferentes IES. Sua finalidade acadêmica leva em consideração o perfil profissional que se objetiva formar no país e na região. Por sua vez, os planos de ensino permitem o processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento produzido e adquirido, constituindo-se em permanente interação com a realidade, pela diversidade de experiências vivenciadas pelos estudantes. O PPC, além de mediar a promoção do ensino nas IES, deve favorecer a articulação deste com a pesquisa e a extensão universitária. Com isso, é um instrumento que fomenta o processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento e possibilita o envolvimento dos atores e o apoio da estrutura institucional como facilitadora da integração entre ensino, pesquisa e extensão.

19 BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 300/2006*.

20 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução nº 13/2002*.

21 UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Político Pedagógico [do] Curso de Bacharelado em Humanidades*. São Francisco do Conde: UNILAB, 2017.

O Parecer nº 9/2001, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, elenca um conjunto de questões a serem enfrentadas na formação de professores. No campo curricular, enfatiza a necessidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam nos ensino fundamental e médio, o tratamento adequado dos conteúdos, a oferta de oportunidades para o desenvolvimento cultural, o tratamento da atuação profissional que contemple a participação do professor no projeto educativo da escola, o relacionamento com os alunos e a comunidade, o sistema de educação e a atuação do professor, a prática como componente curricular, a articulação entre teoria e prática a inserção de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações, a consideração das especificidades dos níveis e das modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica, a consideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas de conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

Na proposta de reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores expressa no parecer, a competência é o núcleo que deve nortear as licenciaturas. O profissional deve mobilizar os conhecimentos adquiridos para transformá-los em ação. Ainda conforme o parecer, a “aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão”²². Consequentemente, os conteúdos definidos para os cursos formadores de professores e o tratamento a eles dispensados, passam a ter um papel central, uma vez que é mediante os conteúdos que deverá se processar a construção e o desenvolvimento das competências.

É imprescindível, portanto, que a matriz curricular contenha os conteúdos basilares ao desenvolvimento das competências exigidas para o exercício profissional. Conforme o parecer, para que os conteúdos se tornem base das competências é necessário tratá-los em diferentes dimensões, quais sejam: a) conceitual: abordagem das teorias, informações e conceitos; b) procedimental: o saber-fazer; c) atitudinal: ênfase nos valores e atitudes relativos à atuação profissional. Com o intuito de promover o desenvolvimento das competências necessárias ao futuro professor, o parecer indica a necessidade de a matriz curricular abranger cultura geral e profissional, conhecimento sobre crianças, jovens e

22 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 9/2001*, p. 22.

adultos, conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação, conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino, conhecimento pedagógico e conhecimento advindo da experiência. Compreendendo que listar disciplinas obrigatórias para a matriz curricular é uma prática tradicional, que a reforma defendida visa ultrapassar, o parecer estabelece que a organização dos conteúdos deve ocorrer através de seis eixos, quais sejam:

- Articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- Articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- Articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- Articulador entre a formação comum e a formação específica;
- Articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa
- Articulador das dimensões teóricas e práticas.

O PPC ora apresentado, objetiva, assim, instituir o currículo do curso de Licenciatura em História, concebido como uma terminalidade em segundo ciclo do curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras (IHL) da UNILAB, por meio da atinência a estas diretrizes, bem como das Diretrizes Curriculares para os Cursos de História²³. Um princípio nuclear orienta toda a construção do curso aqui apresentado: a certeza de que a compreensão e o domínio da produção do saber histórico é condição basilar para o desempenho qualificado da prática docente, uma vez que a aprendizagem é experimentada “como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais”²⁴.

Importa destacar que aprender e ensinar História, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) requer “a transposição dos métodos de pesquisa da História para o ensino de História”, uma vez que essa transposição “propicia situações pedagógicas privilegiadas para o desenvolvimento de capacidades intelectuais autônomas do estudante na

23 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer n° 492/2001*.

24 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n° 1/2002*.

leitura de obras humanas, do presente e do passado”. Isto porque “o conhecimento histórico escolar, além de se relacionar com o conhecimento histórico de caráter científico nas especificações das noções básicas da área, também se articula aos fundamentos de seus métodos de pesquisa, adaptando-os para fins didáticos”²⁵.

A observância dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica, na área de História, pressupõe que o futuro professor tenha compreensão acerca da produção do conhecimento na área de ensino de História, mas também dos métodos de pesquisa, das fontes e dos enfoques teóricos. A proposta é formar futuros professores que detenham um conhecimento basilar sobre a produção do conhecimento histórico e sobre o ensino de História na educação básica, uma vez que, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino e a aprendizagem da História, já no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, devem ter como ponto de partida o estudo das diferenças, das permanências e das transformações do modo de vida social, cultural e econômico da localidade do aluno. A esse respeito os PCNs determinam que:

O ensino e a aprendizagem da História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas²⁶.

Além do saber lidar com as diferenças na escola e compreender seus contextos históricos e sociais, o futuro professor deverá fazer a transposição do saber historiográfico para o saber escolar. Para operar com a citada diretriz curricular, o licenciando necessita conhecer a ampla tipologia de fontes que embasa a produção do conhecimento histórico, bem como saber utilizá-la no âmbito do ensino de História.

As fontes históricas devem possibilitar aos historiadores a elaboração de narrativas sobre a realidade da vida cotidiana de mulheres e homens negros, camponeses, operários, indígenas, mulheres, classes sociais subalternas e dominantes; bem como o estudo sobre processos econômicos gerais, como os conflitos e as lutas das grandes massas de populações, as formas de consciência, as dimensões da cultura popular e do imaginário coletivo dos grandes grupos sociais, processos cotidianos e profundos, segundo Aguirre Rojas²⁷. Ou seja,

25 BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia*. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 38.

26 *Ibid.*, p. 4.

27 ROJAS, Carlos A. A. Rojas. Profissão: historiador. *Leituras da História*, ano II, n. 18, 2009, p. 5.

as fontes históricas devem possibilitar tecer narrativas sobre tudo aquilo que dá e faz sentido à “história dos homens”, narrativa cuja aspiração, de acordo com Josep Fontana, é a de que “um dia haverá de se chamar, mais apropriadamente, *a história de todos*”²⁸.

Dar-se-á, assim, possibilidade para que o estudante de Licenciatura em História tenha habilidades e competências para fazer da sua futura sala de aula um espaço de produção de conhecimento. Tanto nos termos de Helenice Rocha, escrevendo um texto coletivo, seja oral ou escrito, em que alunos e professores colaborem com a produção de saber²⁹; quanto nos de Maria Auxiliadora Schmidt, fazendo da prática de ensino e da etnografia da sala de aula o próprio documento do historiador (professor-pesquisador)³⁰.

O documento, por sua vez, tem que ser percebido como uma “prática discursiva” que produz efeitos. Nessa perspectiva, Margareth Rago afirma que, se queremos “pluralizar a História”, deve-se promover uma abertura não apenas para múltiplos sujeitos sociais, mas para enfoques, acontecimentos, métodos e procedimentos diferenciados. Se a história pretende ter vários rostos, é necessário respeitar acima de tudo as propostas trazidas pelo “pensamento diferencial”. Afinal, o que faz o historiador? Para que e para quem busca o acontecido? A partir de que instrumentos, teorias, valores e concepções recorta e ensina seus temas, seleciona seu material documental e produz sua escrita do passado? E, aliás, de que passado se trata? Dos ricos e dos pobres? Dos brancos e dos negros? Das mulheres e dos homens especificamente considerados? Das crianças e dos adultos? Ou de uma figura imaginária construída à imagem do branco europeu, pensado como universal?³¹

O futuro professor de História desenvolve as habilidades necessárias para a operacionalização dessa diretriz nas disciplinas do Núcleo Obrigatório Geral da Área de História e dos Núcleos Optativo e Eletivo. Nessas disciplinas, ocorrem, simultaneamente, a formação de habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e também da prática docente, conforme as políticas nacionais de educação. Este PPC parte do

28 SANTANA, Josep. *A história dos homens*, p. 19.

29 ROCHA, Helenice. Introdução. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

30 SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da investigação em didática da história no Brasil: experiência da Universidade Federal do Paraná. In: *Histodidactica*. Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales. Universidade de Barcelona. Disponível em: http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias_investigacao_didatica_historia%20_brasil_experiencia_universidade_federal_%20parana.pdf. Acesso em 07/09/2016. Ver ainda, da mesma autora: Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, n. especial, 2002, p.183-208.

31 RAGO, Margareth. A história repensada com ousadia. In: JENKINS, Keith (Org.). *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 12-13.

pressuposto de que os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica só poderão ser operacionalizados se forem desenvolvidas, na prática docente, as habilidades e competências configuradas nas disciplinas específicas da área de História.

O parecer que instituiu em 2001 as diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores da educação básica, buscou sintonizar a formação inicial de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, assim como as recomendações constantes dos Parâmetros Curriculares para a Educação Básica. Acerca da relação entre teoria, pesquisa e formação docente, o citado parecer afirma:

Teorias são construídas sobre pesquisas. Certamente, é necessário valorizar esta pesquisa sistemática que constitui o fundamento da construção teórica. Dessa forma, a familiaridade com a teoria só pode se dar por meio do conhecimento das pesquisas que lhe dão sustentação. [...] A formação de professores para os diferentes segmentos da escola básica tem sido realizada muitas vezes em instituições que não valorizam essa prática investigativa. Além de não manterem nenhum tipo de pesquisa e não perceberem a dimensão criativa que emerge da própria prática, não estimulam o contato e não viabilizam o consumo dos produtos da investigação sistemática. Com isso, a familiaridade com os procedimentos de investigação e com o processo histórico de produção e disseminação do conhecimento é, quando muito, apenas um item a mais em alguma disciplina teórica, sem admitir sua relevância para os futuros professores. Essa carência os priva de um elemento importante para compreensão da processualidade da produção e apropriação de conhecimento e da provisoriedade das certezas científicas³².

Nesse contexto, visando atender ao que propõe a legislação específica sobre a formação de professores, este PPC do curso de História, se pauta pela articulação entre ensino e pesquisa, teoria e prática, bem como contempla, na sua matriz curricular, as várias formas de conhecimento que devem nortear a formação inicial de um professor na área de História.

3. Contextualização da Instituição de Ensino Superior (IES)

3.1. Nome da IES

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

32 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 009/2001*, p.18.

3.2 Endereço da IES

Campus dos Malês

Avenida Juvenal Eugênio Queiroz, s/n – Centro – São Francisco do Conde-BA

3.3. Documento de Criação da IES

Lei Federal nº 12.289, de 20 de julho de 2010.

3.4. Perfil e Missão da IES

A criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) se insere no contexto da expansão da educação superior no Brasil, a partir do aumento de investimentos em ciência, tecnologia e cultura e do número de instituições federais de educação superior (ampliação das existentes e criação de novas unidades), é um dos eixos centrais da política educacional do governo brasileiro. Nesse sentido, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), constitui um dos mais importantes e inovadores programas voltados à recuperação do sentido público e do compromisso social da educação superior, dada sua orientação de expansão com qualidade e inclusão. A instalação da comissão de implantação da UNILAB, em outubro de 2008, pelo Ministério da Educação (MEC), e a sanção presidencial por meio da Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da universidade, espelha concretamente essa política.

A UNILAB está inserida, ademais, no contexto de internacionalização da educação superior, atendendo à política do governo brasileiro de incentivar a criação de instituições federais capazes de promover a cooperação sul-sul com responsabilidade científica, cultural, social e ambiental. Atuando na perspectiva da cooperação solidária, ela valorizará e apoiará o potencial de colaboração e aprendizagem entre países, como parte do crescente esforço brasileiro em assumir compromissos com a integração internacional no campo da educação superior. A UNILAB tem como missão produzir e disseminar o saber universal de modo a contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico do Brasil e dos países de expressão em língua portuguesa – especialmente os africanos, estendendo-se progressivamente a outros países deste continente – por meio da formação de cidadãos com sólido conhecimento técnico, científico e cultural e comprometidos com a necessidade de superação das desigualdades sociais e a preservação do meio ambiente.

A UNILAB, criada pela Lei Nº 12.289, de 20 de julho de 2010, é uma instituição autárquica pública federal de ensino superior, vinculada ao Ministério da Educação. Está localizada em dois estados da federação brasileira. No estado do Ceará, nos municípios de Redenção (Campus da Liberdade e Campus dos Palmares) e município de Acarape (Campus das Auroras); e no estado da Bahia, no município de São Francisco do Conde (Campus dos Malês), onde o Curso de Licenciatura em História ora apresentado é ofertado.

3.5. Dados Socioeconômicos da Região e Infraestrutura do Campus dos Malês

Uma das primeiras povoações coloniais da América portuguesa, São Francisco do Conde foi estabelecida na segunda metade do século XVI no âmbito dos esforços da Coroa de assegurar o controle do território no entorno da Baía de Todos os Santos, em cuja margem leste havia sido fundada a capital do Governo-Geral em 1549, tanto diante da resistência indígena quanto da concorrência de outros países europeus. Da mesma época datam as povoações de Cairu e Jaguaripe, que compartilham com São Francisco do Conde sua posição de força militar, a cavaleiro sobre o mar, na boca de estuários que controlavam o acesso, por barco, ao interior do território.

Ainda no século XVI, a região de São Francisco do Conde passou a integrar a nascente produção de açúcar com mão de obra escravizada, inicialmente indígena mas logo africana, que conformaria pelos séculos subsequentes a paisagem humana, social, cultural, fundiária, política e econômica a que se refere historicamente como Recôncavo da Bahia – regionalmente diversificada, mas indissociavelmente vinculada a Salvador por meio de uma extensa rede de transportes fluviomarítimos. Já nas últimas décadas do século XIX, essa vinculação náutica que caracterizava historicamente o Recôncavo foi perdendo importância por conta das mudanças econômicas representadas pelo fim da escravidão e, mais tarde, pela industrialização no sudeste do país, até ser definitivamente rompida pelo advento das grandes rodovias de ligação com o novo centro econômico nacional. A Rio-Bahia (BR-116) na década de 1940 e a BR-101, na década de 1960, redesenharam a malha urbana regional, fazendo crescer cidades mais distantes do mar, como Cruz das Almas e Santo Antônio de Jesus, em detrimento das cidades históricas como São Francisco do Conde, Cachoeira e Jaguaripe.³³

33 SANTOS, Milton. A rede urbana do Recôncavo. In: BRANDÃO, Maria de Azevedo (Org.). *Recôncavo da Bahia – sociedade e economia em transição*. Salvador: Academia de Letras da Bahia; Universidade Federal da Bahia, 1998.

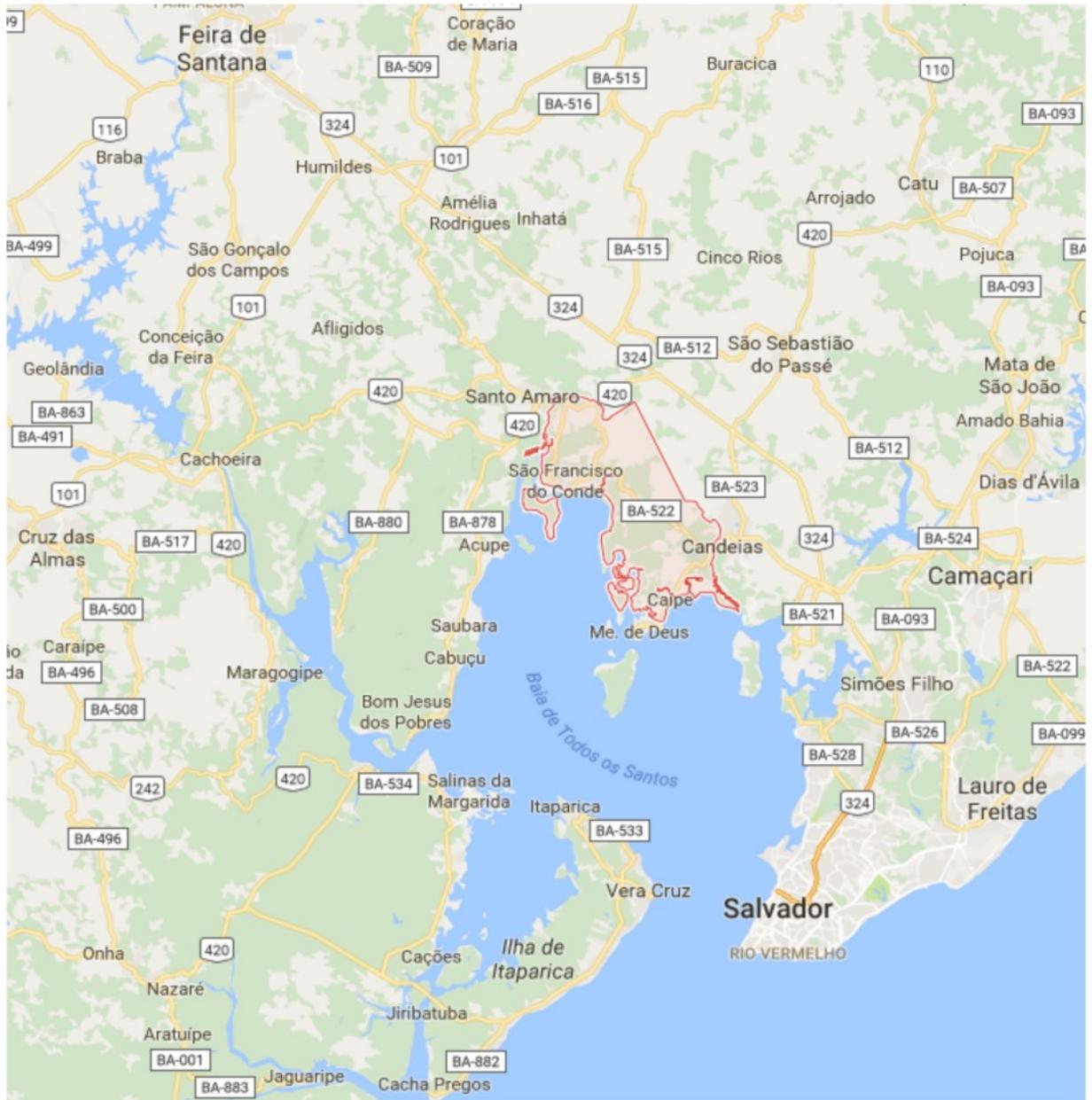
Por outro lado, a exploração comercial do petróleo na Baía de Todos os Santos e a implantação da Refinaria de Mataripe-Landulfo Alves no território de São Francisco do Conde inseriram o município em outras redes regionais, que apontavam tanto para a região de Feira de Santana e Alagoinhas (que tornaram-se entrepostos comerciais e de serviços, em virtude de suas posições estratégicas na nova malha rodoviária) quanto para todo o arco a norte de Salvador (onde projetos de industrialização impulsionados pelo petróleo tomaram corpo entre as décadas de 1960 e 1970, como o Porto de Aratu, o Centro Industrial de Aratu, o Polo Petroquímico de Camaçari e o Terminal Marítimo de Madre de Deus).

Ao mesmo tempo, todo o contorno da Baía de Todos os Santos vem, desde a década de 1970, sendo alvo de projetos de aproveitamento turístico, considerado como sucessor quase natural às atividades predominantemente rurais de diversas regiões do estado. Na região, o planejamento governamental buscou, num primeiro momento, a constituição de um mercado de veraneio para atender à nova classe operária surgida da industrialização, especialmente na ilha de Itaparica. A partir da virada do milênio, passou-se à tentativa de articular o potencial náutico, paisagístico, ecológico e histórico, com vistas ao turismo internacional – o que se reflete em ações que buscam reforçar a característica paisagística da região, a exemplo da criação de Áreas de Proteção Ambiental, programas de saneamento básico, urbanização de praias e orlas fluviais e marítimas, bem como do incentivo à construção de marinas e equipamentos hoteleiros de alto padrão, estes concentrados em Salvador.³⁴

Esse percurso histórico ajuda a explicar a posição ambivalente de São Francisco do Conde nas divisões administrativas do estado da Bahia ao longo dos últimos cinquenta anos, quando o município foi alternativamente inserido nas regiões administrativas do Recôncavo e da Região Metropolitana de Salvador (RMS). Atualmente, vigoram simultaneamente no estado dois sistemas de regionalização: o das regiões administrativas, criado em 1966 e revisto pela última vez em 2006, e o dos territórios de identidade, criado em 2010, e que vem sendo privilegiado como enquadramento das políticas públicas estaduais, no âmbito de uma política de desenvolvimento territorial baseada no diálogo entre Estado e sociedade civil.

34 SOUZA, Cristiane. *Trajectoria de migrantes e seus descendentes: transformações urbanas, memória e inserção na metrópole baiana*. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

Mapa 1. São Francisco do Conde. Localização e ligações rodoviárias, 2016³⁵



Tanto numa como noutra classificação, São Francisco do Conde integra atualmente (2016) a RMS, sendo seu município mais setentrional. Enquanto região administrativa, São Francisco do Conde interliga a RMS às regiões de Cruz das Almas (através de Santo Amaro) e Alagoinhas (por via de São Sebastião do Passé), distando menos de vinte quilômetros da região de Feira de Santana (municípios de Amélia Rodrigues e Terra Nova). Enquanto território de identidade, São Francisco do Conde representa o vínculo terrestre entre a RMS e o Recôncavo (Santo Amaro), mantendo-se muito próximo ao Portal do Sertão (Amélia Rodrigues e Terra Nova).

35 Fonte: *GoogleMaps*, disponível em <maps.google.com>, acesso em 27 set. 2016.

Nesse sentido, cabe considerar, para efeito da análise dos impactos de implantação de cursos superiores no Campus dos Malês da UNILAB, tanto a regionalização estatal do município de São Francisco do Conde na RMS, que reflete determinadas ligações econômicas recentes, quanto sua inserção histórica numa região que ultrapassa em muito os limites das atuais divisões administrativas, que é o Recôncavo da Bahia, definido como *hinterland* de Salvador e variando em extensão conforme os diferentes séculos. Dessa forma, foram considerados na análise os municípios do território de identidade Metropolitano de Salvador, além dos municípios de Santo Amaro, Saubara, Governador Mangabeira, Cruz das Almas, Muritiba, São Félix e Cachoeira (em outras palavras, o Recôncavo mais diretamente vinculado a São Francisco do Conde).

Tabela 1. População dos municípios dos territórios de identidade Metropolitano de Salvador e do entorno imediato do Campus dos Malês, 2010.³⁶

Município	Território	População total	Urbanização (%)
Salvador	Metropolitano de Salvador	2.675.656	99,97%
Camaçari	Metropolitano de Salvador	242.970	95,46%
Candeias	Metropolitano de Salvador	83.158	91,39%
Dias d'Ávila	Metropolitano de Salvador	66.440	94,03%
Itaparica	Metropolitano de Salvador	20.725	100,00%
Lauro de Freitas	Metropolitano de Salvador	163.449	100,00%
Madre de Deus	Metropolitano de Salvador	17.376	97,00%
Mata de São João	Metropolitano de Salvador	40.183	74,22%
Pojuca	Metropolitano de Salvador	33.066	85,82%
São Francisco do Conde	Metropolitano de Salvador	33.183	82,55%
São Sebastião do Passé	Metropolitano de Salvador	42.153	78,55%
Simões Filho	Metropolitano de Salvador	118.047	89,63%
Vera Cruz	Metropolitano de Salvador	37.567	93,82%
Cachoeira	Recôncavo	32.026	51,17%
Cruz das Almas	Recôncavo	58.606	85,12%
Governador Mangabeira	Recôncavo	19.818	37,43%
Muritiba	Recôncavo	28.899	62,42%
Santo Amaro	Recôncavo	57.800	77,45%
São Félix	Recôncavo	14.098	65,72%
Saubara	Recôncavo	11.201	97,74

³⁶ Fonte: IBGE, *Cidades@*, disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>, acesso em 27 set. 2016.

Na tabela acima pode-se observar que os municípios do território de identidade Metropolitano de Salvador apresentam taxas de urbanização acima de 90%, consistentemente superiores aos do Recôncavo, ficando São Francisco do Conde (juntamente com São Sebastião do Passé, Mata de São João e Pojuca) numa posição intermediária. Isso reflete a realidade do arco a norte de Salvador como espaço de expansão econômica recente, ligada a atividades industriais, bem como os efeitos de um vetor de desenvolvimento econômico que se projeta em direção ao Recôncavo.

Ao mesmo tempo, permanecem entre a cidade capital e seu Recôncavo, nos interstícios dos projetos de desenvolvimento industrial do último meio século, uma ampla gama de modos de vida, atividades econômicas, arranjos socioculturais, práticas culturais e saberes locais, para além de um significativo conjunto patrimonial. Isso porque a constituição histórica do Recôncavo como um espaço diversificado e articulado produziu em todo o território um rico patrimônio, material e imaterial, que se faz presente na memória da arquitetura colonial das fazendas, sobrados, engenhos e usinas, nas edificações das antigas fábricas de charutos, tecido e azeite de dendê, nas estruturas das antigas linhas férreas e, principalmente na riqueza das práticas, manifestações e modos de vida de suas populações.³⁷

Essas populações são, majoritariamente, negras (pessoas autodeclaradas pretas e pardas). Para o conjunto do estado, os negros representavam, em 2010, pouco mais de 76% dos residentes (sendo 17% pretos e 59% pardos). Em Salvador, a percentagem de negros era igual à do conjunto do estado, mas havia mais pretos na composição do conjunto, em torno de 20%. No território de identidade do Recôncavo, o percentual de negros subia para cerca de 85%, com um significativo incremento na participação de pretos, que chegam a quase 28%. Por sua vez, São Francisco do Conde era o município baiano com o maior percentual de negros na população, ultrapassando os 90%, sendo aproximadamente 40% pretos.³⁸

A região como um todo passou por um processo de diminuição relativa da pobreza e de aumento do índice de desenvolvimento humano a partir de 2000, como se pode ver na tabela abaixo. Em geral, a situação entre 2000 e 2003 refletia uma forte vulnerabilidade social, com índices de pobreza em torno dos 50%, e índices de desenvolvimento humano municipais caracterizados como baixos, com exceção de Salvador e Lauro de Freitas, por um lado, com desenvolvimento humano médio, e São Félix, por outro, com um índice

37 FRAGA FILHO, Walter. *Encruzilhadas da liberdade: histórias de escravos e libertos na Bahia (1890- 1910)*. Campinas: UNICAMP, 2006; e *Migrações, itinerários e esperanças de mobilidade social no Recôncavo Baiano após a Abolição*. *Cadernos AEL*, v. 14, n. 26, 2009.

38 IBGE. *Censo populacional*, 2010.

caracterizado como muito baixo. Em 2010, a maior parte dos municípios tinha índices caracterizados como de desenvolvimento médio, com Salvador, Lauro de Freitas e Madre de Deus com desenvolvimento humano alto.

*Tabela 2. Índices de pobreza e de desenvolvimento humano municipal dos municípios dos territórios de identidade Metropolitano de Salvador e do entorno imediato do Campus dos Malês, 1991-2010.*³⁹

Município	Território	Índice de pobreza (2003)	IDHM (2000)	IDHM (2010)
Salvador	Metropolitano de Salvador	35,8%	0,654	0,759
Camaçari	Metropolitano de Salvador	57,5%	0,551	0,694
Candeias	Metropolitano de Salvador	58,8%	0,548	0,691
Dias d'Ávila	Metropolitano de Salvador	59,3%	0,540	0,676
Itaparica	Metropolitano de Salvador	61,1%	0,522	0,670
Lauro de Freitas	Metropolitano de Salvador	42,7%	0,616	0,754
Madre de Deus	Metropolitano de Salvador	51,2%	0,565	0,708
Mata de São João	Metropolitano de Salvador	47,5%	0,506	0,668
Pojuca	Metropolitano de Salvador	46,2%	0,524	0,666
São Francisco do Conde	Metropolitano de Salvador	55,0%	0,518	0,674
São Sebastião do Passé	Metropolitano de Salvador	45,0%	0,508	0,657
Simões Filho	Metropolitano de Salvador	54,4%	0,545	0,675
Vera Cruz	Metropolitano de Salvador	64,9%	0,521	0,645
Cachoeira	Recôncavo	41,8%	0,516	0,647
Cruz das Almas	Recôncavo	39,6%	0,574	0,699
Governador Mangabeira	Recôncavo	23,6%	0,514	0,643
Muritiba	Recôncavo	42,4%	0,529	0,660
Santo Amaro	Recôncavo	42,5%	0,516	0,646
São Félix	Recôncavo	53,4%	0,489	0,639
Saubara	Recôncavo	45,5%	0,502	0,617

Ainda assim, persistem nestes municípios graves desigualdades internas de renda e acesso a serviços de modo geral. No caso específico de São Francisco do Conde, verifica-se um poder público com grande capacidade de investimento, em virtude da arrecadação oriunda das atividades petrolíferas, em contraposição a uma população com baixa escolarização, o que se reflete em índices extremamente baixos de renda. Por exemplo, em 2010, mesmo após uma década de crescimento econômico e projetos estatais de redução da pobreza, 49,7% da

³⁹ Fonte: IBGE, *Cidades@*, disponível em <<http://www.cidades.ibge.gov.br>>, acesso em 27 set. 2016.

população do município recebia menos de meio salário mínimo mensal per capita. O percentual da população que recebia até 1 salário mínimo por mês chegava a 79,1%. Rendas mensais maiores que dois salários mínimos por pessoa estavam restritas a apenas 15,7% da população, sendo esta fatia composta principalmente por servidores públicos e empregados nas atividades ligadas ao petróleo. Entretanto, não há oferta de produtos e serviços no município suficiente para satisfazer as necessidades de consumo dos assalariados das faixas de renda mais altas, o que resulta em uma situação de permanente escoamento de recursos em direção a Candeias, Madre de Deus, Santo Amaro e Salvador.

As instituições de ensino de nível superior podem e, de certa forma, já têm representado um passo importante na mudança de alguns aspectos neste quadro regional, considerando a formação de profissionais que poderão ser recrutados a atuar na área da educação e em outras áreas, bem como através de suas ações de extensão. Até 2004 o Recôncavo dispunha apenas de duas instituições públicas de ensino superior, o campus de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em Santo Antônio de Jesus, e o campus de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Cruz das Almas. A partir do processo de expansão e interiorização das instituições de ensino iniciado no país, neste período foi criada em 2005 a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), com campi em Cruz das Almas (cedido pela UFBA), Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Santo Amaro e Cachoeira, e oferecendo uma ampla gama de cursos nas diversas áreas do conhecimento. Entretanto, tanto o arco a norte da Região Metropolitana de Salvador quanto a orla ocidental da Baía de Todos os Santos permaneceram carentes de investimento público em educação superior, uma situação agravada pela precariedade dos serviços de transporte público intermunicipais, que se constituem como fortes entraves à mobilidade e consequentemente ao acesso das populações dessas duas zonas à educação superior.

Nesse sentido, a implantação da UNILAB em São Francisco do Conde, em 2012, significou o primeiro passo no sentido de aproximar essas populações da possibilidade de aceder à formação universitária. Projetos recentes de mobilidade, como a integração do metrô de Salvador ao sistema rodoviário intermunicipal, e a perspectiva futura de um Veículo Leve sobre Trilhos (VLT) integrando o metrô aos municípios do arco setentrional da RMS apontam também no sentido de uma forte expansão a médio prazo do acesso dessa população à oferta pública de ensino superior, em um contexto regional de forte demanda reprimida, que permitem a projeção de intensos e abrangentes impactos positivos na capacitação da força de

trabalho e na empregabilidade, resultando numa melhoria geral da renda e da qualidade de vida da RMS, em especial de seu arco norte.

A estrutura do campus universitário dos Malês funciona em imóvel cedido pela Prefeitura Municipal de São Francisco do Conde em área de 2.710m². Possui dois pavimentos interligados por escada e rampa de acessibilidade, 8 (oito) salas administrativas, 10 (dez) salas de aula climatizadas e equipadas com projetor, computador e quadro branco; laboratório de informática com 33 (trinta e três) computadores, conexão à internet sem fio, auditório com 132 (cento e trinta e dois) lugares, banheiros com acessibilidade, enfermaria, restaurante universitário, que funciona em dois períodos (11h30 às 14h00 e das 17h30 às 19h00) e biblioteca com cerca de 3.000 (três mil) títulos. No espaço externo a unidade possui uma quadra poliesportiva coberta com banheiros e estacionamento. Em agosto de 2015 foram iniciadas, em terreno cedido pela prefeitura municipal de São Francisco do Conde, as obras de construção dos dois primeiros blocos do campus definitivo.

4. Objetivos

Para a filósofa Martha Nussbaum, as habilidades desenvolvidas pelas Humanidades estimulam a imaginação, o pensamento crítico, a capacidade de colocar-se no lugar do outro, uma educação abrangente que forme cidadãos democráticos e com capacidade de inovação e de tomar decisões levando em consideração a diversidade dos outros, pessoas que sejam capazes de pensar claramente, analisar um problema e imaginar algo novo. Por isso, “defende que os currículos educacionais devem ter por objetivo tornar visíveis os grupos que a maioria da sociedade ignora”⁴⁰.

Estas reflexões sustentam os objetivos do curso de Licenciatura em História da UNILAB: dar formação complementar e específica aos estudantes egressos do curso de Bacharelado em Humanidades, na perspectiva de torná-los profissionais qualificados para o exercício do magistério no ensino básico, no Brasil e nos países parceiros da UNILAB, bem como, formar cidadãos críticos, preocupados com a formação continuada, capazes de pensar e agir frente aos problemas da educação como um todo e da História, em particular, no contexto sociocultural no qual estarão inseridos. Em outros termos, espera-se que os profissionais

40 Apud CONDE, Miguel. Pacote de contenção do pensamento: cortes nas artes e Ciências Humanas enfraquecem democracia, diz filósofa Martha Nussbaum. *O Globo*, 16 abr. 2011, p. 6-7

desenvolvam competências referentes ao “comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática”, “à compreensão do papel social da escola”, “ao domínio de conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar”, “ao domínio do conhecimento pedagógico” e “ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica”⁴¹. Para alcançar este escopo geral, buscar-se-á atingir os seguintes objetivos.

Gerais:

- dar formação complementar e específica aos estudantes egressos do curso de Bacharelado em Humanidades, na perspectiva de torná-los profissionais qualificados para o exercício do magistério na educação básica, bem como, atuar como profissionais de história em instituições não formais de ensino;
- superar a tradicional oposição entre “conteudismo” e “pedagogismo” por meio da efetivação da prática como componente curricular em todas as disciplinas, oportunizando a compreensão da operação teórico-metodológica que transforma os objetos de conhecimento em objetos de ensino;
- formar um profissional humanista, crítico e reflexivo, capacitado ao exercício de atividade referente à educação e análise dos problemas sociais, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade sociocultural e econômica do seu meio, conduzindo sua atuação para transformações que beneficiem a sociedade;
- contribuir para a integração Brasil-África, com atenção especial aos PALOP, como meio de debelar estereótipos e promover saberes capazes de entender a posição dos países da CPLP, do Timor-Leste e do Brasil, em particular, no contexto das nações e as injunções e os interesses que permeiam essas relações.

Específicos:

- formar professores-pesquisadores conscientes de sua identidade profissional híbrida e, por conseguinte, competentes para compreender os diversos usos do conhecimento histórico, bem como, capazes de debater e refletir acerca da própria prática;

41 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 009/2001*, p. 31-32.

- valorizar o professor como sujeito, consciente do seu protagonismo na produção dos saberes e fazeres docentes, bem como ciente dos desafios que interpelam a educação na contemporaneidade.
- desenvolver a pesquisa, a produção de conhecimento e sua difusão;
- desenvolver, particularmente, a participação em atividades de pesquisa e extensão no âmbito do ensino de História, além de incentivar programas e projetos de iniciação à docência;
- desenvolver extensão junto à comunidade acadêmica e no seu entorno;
- seguir, por meio da sua matriz curricular, as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem os conteúdos essenciais para os cursos de graduação, os quais devem estar relacionados ao processo de construção de cidadania e de formação de sujeitos políticos participativos, capazes de interagir socialmente a partir da compreensão dos problemas contemporâneos.

5. Princípios Curriculares

O curso de Licenciatura em História da UNILAB atua na formação de professores-pesquisadores para o Brasil e para os países parceiros. Esta condição peculiar, somada à compreensão do ensino de História como ação basilar para a construção da cidadania, são premissas de orientação dos seus princípios curriculares, a saber:

1. Interdisciplinaridade;
2. Interculturalidade;
3. Crítica ao eurocentrismo e ao evolucionismo na produção do conhecimento histórico;
4. Ênfase nas relações históricas Brasil-África;
5. Atenção à inserção do Brasil no “Sul global” e aos requisitos da construção de uma cooperação Sul-Sul horizontal;
6. Indissociabilidade entre o saber e o fazer;
7. Compromisso com a democratização do ensino e da produção do conhecimento.

A interdisciplinaridade é uma das principais características dos cursos da UNILAB. Como terminalidade de um Bacharelado em Humanidades, alunos e professores da Licenciatura em História já se beneficiam de um ambiente ampliado de debate e intercâmbio entre diversos ramos das Ciências Humanas. Por outro lado, a própria configuração da

História como disciplina acadêmica ao longo do último século aponta para um forte impulso interdisciplinar: os diálogos da História com a Psicologia, a Economia, a Geografia, a Ciência Política, a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia, a Literatura, a Linguística e a Arqueologia definiram, em grande medida, a estruturação dos diferentes campos de pesquisa e as correntes principais da disciplina, de modo que a especificidade da História em relação às demais áreas disciplinares das Humanidades foi sistematicamente referida, desde a reação antipositivista do início do século XX, em relação a suas abordagens e a seus instrumentos metodológicos, mais que à delimitação de um objeto nitidamente discernível das demais ciências humanas⁴².

A interculturalidade é outro traço característico da UNILAB. Com metade das suas vagas disponibilizadas para alunos estrangeiros, oriundos dos demais países da CPLP, os cursos da instituição tornam-se espaços privilegiados de expressão das diversidades étnicas, culturais, sociais, linguísticas, religiosas, étnico-raciais, de classe, de gênero, entre outras. Longe de se constituir um problema, essa multiplicidade é tomada como uma oportunidade de enriquecimento intelectual. Segundo Tomas Tadeu da Silva, a multiculturalidade é importante para colocar em xeque o que é aceito como conhecimento oficial e, portanto, ao se pensar em currículo, entender que “a igualdade não se obtém simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico”⁴³.

O curso de Licenciatura em História aproveita-se desse contexto variado de experiências ao estruturar um currículo com forte ênfase comparatista, buscando sempre articular os níveis global, macrorregional e local dos processos históricos. Em termos mais propriamente teóricos, o currículo do curso se baseia no reconhecimento da validade das críticas que se vêm acumulando, desde a segunda metade do século XX, em relação à prevalência e a resiliência do eurocentrismo e do evolucionismo na produção e na disseminação do conhecimento histórico⁴⁴.

De fato, na absoluta maior parte dos livros didáticos da escola básica brasileira, e mesmo em cursos de graduação em História, vigora ainda uma concepção de “História Universal” baseada na divisão iluminista das três idades (Antiga, Média e Moderna, com o

42 MORIN, Edgar. Inter-poli-transdisciplinaridade. In: *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 105-116.

43 SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade*, p. 90

44 Seria impraticável enumerar o conjunto das contribuições. Entre as mais recentes ver por exemplo: YOUNG, R. *White mythologies: writing History and the West*. London, New York: Routledge, 1990. FRANK, Andre Gunder. *ReORIENT: global economy in the Asian age*. Berkeley: University of California, 1998. MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/projetos globais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

acréscimo novecentista da época Contemporânea). A Licenciatura em História da UNILAB pretende distanciar-se da presunção, subjacente a esse modelo curricular, de que a Europa é o palco principal da aventura humana, e a História uma sucessão de estágios evolutivos em que o capitalismo industrial euro-estadunidense figura como desenvolvimento último e *telos* da experiência da humanidade.

Nesse sentido, a ênfase nas relações históricas Brasil-África é pensada como implicação dos dois princípios anteriores, considerando-se que, no caso dos estudos sobre o Brasil, o eurocentrismo se expressa na pressuposição de que os principais protagonistas de sua História são os europeus e seus descendentes, ofuscando a contribuição social, cultural e política de outros grupos sociais formadores da população brasileira, em especial os africanos escravizados e seus descendentes. Apesar de uma década ter-se passado desde a promulgação da Lei nº 10.639/2003, que veio ao encontro dessas preocupações, e de termos presenciado uma série de mudanças no campo da produção historiográfica sobre o Brasil, pouco dessa discussão encontra seu caminho da academia para as salas de aula da escola básica. Espera-se que um currículo que se afaste decididamente do eurocentrismo e ressalte a relevância de uma experiência histórica multicultural, possa contribuir nessa direção.

Para além da relevância da África e de suas relações com o Brasil para o ensino de História, o currículo do curso repousa na atenção ao posicionamento histórico, cultural e geopolítico do Brasil no “Sul global”, bem como nos requisitos da construção de uma cooperação Sul-Sul horizontal, objetivo estratégico da política externa brasileira e aspecto que está intrinsecamente ligado à própria criação da UNILAB. Em vista disso, e em consonância com a recusa do eurocentrismo e com a aposta na interculturalidade, a experiência histórica do “Sul global” será privilegiada. Busca-se compreender a trajetória da humanidade a partir de suas especificidades regionais, mas também de sua inserção em uma rede global e desigual de trocas econômicas, demográficas e culturais, representada pela experiência histórica das várias fases e formas da dominação ocidental, compartilhada pela maior parte do mundo.

No que diz respeito às competências específicas a serem trabalhadas no curso, o currículo foi estruturado a partir do reconhecimento da indissociabilidade entre o saber e o fazer no campo do conhecimento histórico. O curso de Licenciatura em História deve formar professores de História que sejam também historiadores, não apenas porque o egresso deve estar capacitado para trabalhar em uma série de instituições além da escola formal (como se verá mais abaixo), mas, principalmente, porque a capacidade de produzir o conhecimento histórico, o domínio dos instrumentos metodológicos, bem como a compreensão dos

fundamentos teórico-epistemológicos que regem os métodos e as implicações político-sociais do discurso sobre o passado assim produzido, são aptidões imprescindíveis para o exercício crítico do ensino de História. Dessa maneira, a prática de pesquisa tem um lugar privilegiado no currículo, assim como a prática de ensino, que lhe é articulada.

Este princípio curricular está intrinsecamente ligado a outro, o do compromisso com a democratização do ensino e da produção do conhecimento. O momento histórico vivenciado pelo Brasil aponta para um esforço concentrado, nas próximas décadas, na melhoria do ensino básico, na sua democratização e interiorização. No caso do curso de Licenciatura em História da UNILAB, essa democratização do ensino e da produção do conhecimento sobre o passado tem um alcance ainda mais amplo, uma vez que serão licenciados, em quantidade considerável, profissionais estrangeiros que exercerão suas atividades em seus países de origem, a maior parte dos quais tem uma curta vida política independente, obtida através do confronto armado com o antigo colonizador. Nesses contextos, em que a História ainda está fortemente marcada pelas disputas políticas do passado, um influxo de professores-pesquisadores poderá contribuir, tanto quanto no Brasil, para a ampliação da reflexão sobre a nação, sua formação, sua identidade, e a importância da memória e da História dos mais diversos grupos que a compõem.

6. Metodologia

A metodologia que este Projeto Pedagógico se compromete a implantar, objetiva formar professores-pesquisadores de história. Isso quer dizer que privilegiamos, desde o início do curso, construir um profissional de espírito investigativo e analítico, consciente, por seu turno, da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Para isso, estimular-se-á uma formação pautada na análise de problemas, na formulação de hipóteses e na distinção e escolha de metodologias pertinentes e adequadas que serão experimentadas ao longo de toda a formação, com atenção especial, às disciplinas de laboratório de ensino, aos estágios supervisionados⁴⁵ e aos projetos de pesquisa e extensão.

O curso de Licenciatura em História é uma segunda etapa no processo de formação, a primeira é a formação básica (Bacharelado em Humanidades), este primeiro ciclo apresenta

45 Observado o disposto no Parecer CNE/CES nº 492/2001, que estabelece que, em Cursos de Graduação em História: “as atividades de prática de ensino deverão ser desenvolvidas no interior dos Cursos de História e sob sua responsabilidade”. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer nº 492/2001*.

em seu componente curricular o Núcleo Obrigatório Comum da Unilab com 240 (duzentos e quarenta) horas e o Núcleo Obrigatório de Conhecimentos em Humanidades, 120 (cento e vinte) horas, perfazendo o total de 360 (trezentos e sessenta) horas.

Os princípios pedagógicos que orientam o curso de Licenciatura em História se distribuem por quatro núcleos de conhecimentos com alguns eixos estruturantes, divididos em componentes curriculares a serem cursados concomitantemente. O primeiro desses núcleos, o Núcleo de Formação Pedagógica, possui carga horária total de 240 (duzentas e quarenta) horas, compõe-se dos conhecimentos didático-pedagógicos que envolvem a formação geral dos professores da educação básica e uma introdução à Língua Brasileira de Sinais.

O segundo é o Núcleo Específico de Prática e Ensino em História, composto pelas disciplinas de Estágio Supervisionado (400 horas) e Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos (210 horas). Esse núcleo é centrado em teoria, metodologia e ensino, apresentando de forma estruturada a configuração do campo do saber, suas várias correntes teóricas, campos de pesquisa e métodos associados, além de incluir três disciplinas de laboratório que colocam o discente em contato produtivo com a experiência de pesquisa e ensino, priorizando o trabalho com as fontes, considerando variedades e especificidades. Com esse saber-fazer objetiva-se formar professores-pesquisadores conscientes e competentes para construir o saber histórico na sala de aula, democratizando o acesso à própria produção do conhecimento, como também em nível local (cidade, bairro ou comunidade). Um dos componentes curriculares deste eixo, Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III, se concentra sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O estágio supervisionado será realizado a partir do terceiro semestre do curso e contabilizará, conforme mencionado, 400 (quatrocentas) horas, distribuídas entre observação, regência e discussões com os professores supervisores da UNILAB e das instituições de ensino a serem oportunamente conveniadas. O estágio supervisionado também deverá colocar o licenciando em relação de observação com os processos de gestão no âmbito da escola, sobretudo nas redes municipal e estadual. Finalmente, o estágio deve abordar ainda, o ensino de História em instituições e espaços não formais, tais como: museus, centros de memória, organizações não governamentais, arquivos e bibliotecas — o que permitirá ao futuro professor-pesquisador ampliar as possibilidades educativas no planejamento de sua futura prática profissional.

Nesse sentido, a Prática como Componente Curricular (PCC), que soma 400 (quatrocentas) horas, estará distribuída no interior dos componentes curriculares, no escopo de

garantir a formação para o ensino de História ao longo do próprio processo de ensino-aprendizagem, o que permitirá estender reflexivamente o potencial pedagógico, bem como articular, de forma imediata, a aquisição de conteúdos e a problematização de sua transposição didática para o contexto da escola básica.

O Núcleo Específico da Área de História, terceiro do curso, se preocupa com processos históricos de abrangência global e continental e concentra os conteúdos dos currículos da escola básica que o egresso deve dominar. Contabilizando 900 (noventas) horas de disciplinas sobre esses processos históricos, esse núcleo se encontra dividido em dois eixos: global e continental, no intuito de fornecer o arcabouço geral dos principais desenvolvimentos da história humana, a partir de uma perspectiva não eurocêntrica, garantida por certos deslocamentos geográficos e certas mudanças epistemológicas, e também pela preocupação comparatista e relacional. Nesse sentido, além de uma história global que se afasta da "história universal" eurocentrada, privilegia-se o antigo mundo colonial, correspondente ao atual “sul global”, em abordagens macrorregionais, América e África serão tratadas de forma específica e em relação com o processo histórico da chamada “dominação ocidental”.

Os componentes curriculares optativos, por sua vez, totalizando 240 (duzentas e quarenta) horas, serão oferecidos no formato de tópicos especiais em História e terão um escopo nacional (História do Brasil e dos países parceiros) e internacional, voltado a temas importantes da História Mundial. Os componentes curriculares eletivos, que devem somar 240 (duzentas e quarenta) horas, possibilitarão que a vivência interdisciplinar trazida do primeiro ciclo tenha continuidade no curso terminal, uma vez que esses componentes poderão ser livremente escolhidos nas demais terminalidades, em outros cursos oferecidos pelo próprio IHL ou ainda em outros institutos da UNILAB.

O currículo do curso de Licenciatura em História contempla, ainda, um total de 200 (duzentas) horas de atividades complementares, que serão de livre escolha do aluno, dentre atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural oferecidas pelas diversas unidades da própria UNILAB, por outras instituições de ensino superior, por associações profissionais e acadêmicas reconhecidas ou por organizações da sociedade civil, a partir da apresentação, pelo aluno, dos certificados de participação e frequência, após aval da coordenação do curso⁴⁶. Merece destaque também, o componente curricular obrigatório de

46 UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Universitário. *Resolução nº 20/2015*.

conclusão de curso: TCC, com carga horária total de 90 (noventa) horas, distribuídas em três disciplinas de 30 (trinta) horas: TCC I, II e III.

Por fim 320 (trezentas e vinte) horas deverão ser integralizadas em atividades de extensão, de forma a reforçar, desde a graduação, a necessidade de enraizar o conhecimento produzido e adquirido em uma prática social que o torne fator de mudança crítica da realidade que cerca o estudante e a universidade.

7. Perfil Profissional

O Parecer CNE/CP nº 9/2001, no que concerne à formação do professor, aponta a necessidade de desenvolver competências nucleares, que o capacitem para autonomia profissional, para a formação continuada e para a atuação engajada e comprometida com uma educação básica de alto nível. Isto significa o desempenho de uma prática pedagógica norteada pela incessante busca de conhecimentos, que possibilite intervir no cotidiano escolar, em vista a assegurar a real aprendizagem dos alunos e uma relação ensino-aprendizagem baseada no saber ético⁴⁷.

Por sua vez, o Parecer CNE/CP nº 2/2015 aprofundou o disposto anteriormente, definindo a docência como um “processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos”, além de observar que a atuação profissional na educação básica estará “permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas”, que exigirão do profissional do magistério “domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações” que lhe permitam uma visão e uma atuação ampliadas das realidades em que ele e seus estudantes estarão inseridos⁴⁸.

Nesse sentido, deve ser destacada a necessidade do desenvolvimento da competência dialógica, que se caracteriza pela compreensão do educador como agente de interlocução entre a escola e a sociedade. O processo dialógico deve levar em conta a interação entre os agentes das instituições de ensino em si; os diferentes segmentos em cada instituição de ensino; os espaços educacionais e as políticas públicas; a construção de um projeto pedagógico que valorize a importância da instituição escolar, na comunidade. A competência ética, fundamental à responsabilidade pela vida, que diz respeito à grandeza e aos desafios de

47 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 009/2001*.

48 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 002/2015*.

ser educador, é também imprescindível à formação e à prática docente. Ela deve ser inerente às práticas cotidianas dos professores na escola. Adicionalmente, o Parecer CES/CNE nº 492/2001 estabelece as competências cujo desenvolvimento deve ser considerado necessário na formulação dos projetos de cursos de História, que são plenamente incorporadas aqui⁴⁹.

7.1. Competências e habilidades gerais

Em termos de competências e habilidades gerais, necessárias à formação do professor/historiador, ao final do curso de Licenciatura em História da UNILAB, espera-se que os estudantes tenham desenvolvido:

1. Domínio das diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio históricas;
2. Problematização, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
3. Conhecimento das informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação;
4. Trânsito pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento;
5. Desenvolvimento da pesquisa, da produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural;
6. Criatividade e eficiência na utilização das novas mídias e tecnologias tanto como fontes de pesquisa quanto como instrumentos pedagógicos;
7. Orientação de sua prática profissional em construção para um projeto pedagógico centrado em relações de respeito entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem, mesmo porque uma relação de ensino-aprendizagem profícua é aquela em que os papéis se invertem, em que os professores possam também aprender com os alunos;
8. Comprometimento com a realidade pública de sua futura prática como professor, agregando valores que devem ultrapassar a sala de aula e repudiar ideologias e práticas transgressoras da dignidade humana.

49 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer nº 492/2001*.

7.2. Competências e habilidades específicas

Em termos específicos da área, ao final do curso de Licenciatura em História da UNILAB, espera-se que o professor de História tenha desenvolvido as seguintes habilidades:

1. Domínio de conteúdos histórico-historiográficos básicos que são objeto de ensino no nível básico;
2. Domínio das concepções teóricas e metodológicas que orientam o trabalho de investigação e a análise das relações sócio históricas;
3. Reconhecimento e problematização das múltiplas experiências dos sujeitos históricos e sua relação espaço-tempo;
4. Exercício do trabalho de docência em todas as suas dimensões, o que inclui o domínio da natureza do conhecimento histórico e de práticas essenciais a sua produção e difusão;
5. Capacidade de transformar o saber acadêmico em saber escolar, de modo a produzir, criticar e transmitir conhecimentos, utilizando técnicas e métodos pedagógicos adequados aos diversos conteúdos ministrados e aos níveis de ensino;
6. Crítica a suportes didáticos e paradidáticos, como também produção desses, que permita ampliar as formas de ler e interpretar a História;
7. Domínio dos conteúdos que integram a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na área, bem como das dimensões legal, social, cultural, política e econômica da educação;
8. Utilização dos métodos e técnicas de pesquisa no ensino de História e na produção de conhecimento a respeito da prática docente;
9. Conhecimento da historicidade das manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais da história do tempo presente, em vista a estabelecer a relação presente-passado no ensino de História;
10. Domínio e aplicação das novas tecnologias ao ensino de História;
11. Capacidade de trabalhar no cotidiano escolar, de forma interdisciplinar;
12. Conhecimento das relações que se estabelecem entre os países membros da CPLP no contexto mundial;
13. Reconhecimento da importância do ensino da História e cultura da África e dos afro-brasileiros e indígenas.

8. Áreas de Atuação

Os egressos do curso de Licenciatura em História exercerão atividades profissionais na educação básica, em instituições públicas e particulares em todo o território nacional, bem como nos demais países da CPLP. Também poderão atuar como profissionais de História em instituições públicas e particulares do Brasil e do exterior, a exemplo de museus, institutos de preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural, centros de memória e arquivos, bem como em toda e qualquer empresa ou instituição onde o serviço de um historiador se faça necessário.

As últimas duas décadas no Brasil foram de realinhamento das políticas públicas voltadas para a educação, baseadas em uma compreensão da educação básica como ferramenta de desenvolvimento econômico e social, em que pesem as variações das perspectivas ideológicas e dos governos de centro-direita e centro-esquerda que se sucederam, e suas implicações práticas sobre as políticas educacionais. Apesar disso, e dos imensos obstáculos, políticos, sociais e culturais, que tais propostas enfrentaram ao longo de todo o período, houve uma forte expansão do ensino básico, acompanhada de projetos de reformulação tanto de conteúdos curriculares como de práticas de gestão e financiamento público dos sistemas, bem como de valorização de longo prazo da carreira do magistério. Nesse sentido, o campo do ensino da História na educação básica aparece como um espaço amplo e aberto à atuação profissional dos egressos do curso, ainda que esse ciclo expansivo pareça estar sendo refreado. Uma boa indicação da amplitude do campo profissional no Brasil é a estimativa realizada em 2013 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que situou em quase 17 mil o *deficit* de professores de História apenas no ensino médio no país. Além disso, convém notar que, dos cerca de 55 mil professores de História nesta etapa da formação básica, um pouco mais de 30% não tinham graduação na área naquele ano⁵⁰.

No caso dos países de origem dos egressos estrangeiros, verifica-se de modo geral, neste momento, um expressivo movimento de expansão da educação básica e uma significativa demanda por professores em todas as áreas disciplinares, embora com variações significativas entre os diversos países. A dominação colonial portuguesa legou a essas novas nações - cuja independência foi conquistada entre os anos de 1973 e 1975- infraestruturas e uma base produtiva, concentradas apenas em alguns pontos do território, e em atividades

50 BRASIL. INEP. *Censo escolar 2013: perfil da docência no ensino médio regular*. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015, p. 69-76.

econômicas específicas, uma oferta de serviços públicos irrisória, mesmo nas maiores cidades, de modo que, à data da emancipação política, os índices educacionais eram muito pouco animadores.

A independência tardia e a instabilidade política e social imediatamente posterior fizeram com que esses países tivessem que enfrentar, na década de 1980, as políticas catastróficas de ajustamento estrutural impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial (BM) sem o benefício de uma base produtiva instalada, orientada por projetos de desenvolvimento anteriores, como foi o caso do Brasil, dos países da América Latina e da Ásia, e, em menor medida, dos demais países africanos. Nesse sentido, a retomada do crescimento econômico nesses países, a partir da virada do milênio, está acompanhada de projetos estatais que objetivam uma ampliação exponencial da oferta de escolarização, de modo a que se constitua um capital humano para a sustentação do ciclo atual de desenvolvimento econômico⁵¹.

Dessa forma, os egressos do Curso de Licenciatura em História, sejam brasileiros ou estrangeiros, estarão habilitados a atuar de forma consistente em seus países em prol do desenvolvimento e da democratização da educação, e estarão ainda capacitados a contribuir de forma ativa na construção do conhecimento histórico, que permeia de maneira significativa a maior parte dos debates sobre o passado e o futuro da nação e dos grupos que a compõem, no Brasil como nos países parceiros⁵².

51 MKANDAWIRE, Thandika; SOLUDO, Charles C. *Our continent, our future: African perspectives on structural adjustment*. Trenton, Asmara: Africa World Press, 1999.

52 Seria impraticável elaborar uma lista bibliográfica para o caso brasileiro sobre a relação entre a interpretação histórica e a construção de identidades nacionais, infranacionais ou supranacionais. Para o caso da África, ver o debate iniciado por Cheikh Anta Diop na década de 1950, cujos intervenientes africanos mais contemporâneos incluem: MUDIMBE, Valentin Y. *The invention of Africa: gnosis, philosophy, and the order of knowledge*. Bloomington: Indiana University, 1988; APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na Filosofia da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997; MBEMBE, Achille. *On the postcolony*. Berkeley: University of California, 2001; FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o ocidente e reformular as humanidades na África. *Afro-Asia*, Salvador, n. 36, p. 9-38, 2007; e ELA, Jean-Marc. *Restituir a História às sociedades africanas: promover as Ciências Sociais na África negra*. Ramada: Pedago; Luanda: Mulemba, 2013. Dentre as contribuições não africanas, ver por exemplo: JEWSIEWICKI, Bogumil; NEWBURY, David (Eds.). *African historiographies: what History for which Africa?* [s.l.]: SAGE, 1985; MESSIANT, Christine. Em Angola até o passado é imprevisível: a experiência de uma investigação sobre o nacionalismo angolano e, em particular, o MPLA. In: *Construindo o passado angolano: as fontes e a sua interpretação: actas do II seminário internacional sobre a história de Angola*. [Lisboa]: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimientos Portugueses, 2000, p. 803-859; ELLIS, Stephen. Writing histories of contemporary Africa. *The Journal of African History*, v. 43, n. 1, p. 1-26, 2002; e PETERSON, Derek R.; MACOLA, Giacomo (Eds.). *Recasting the past: writing history and political work in modern Africa*. Athens: Ohio University, 2009. (New African histories).

9. Formas de Ingresso

Sendo o Curso de Licenciatura em História um curso de segundo ciclo, o ingresso dos estudantes se dá a partir de edital específico publicado anualmente pela Coordenação de Acesso e Seleção de Estudantes (CASE) da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) para ingresso em todos os cursos de segundo ciclo da área de Humanidades, na Bahia e no Ceará, a que podem concorrer estudantes que já concluíram o primeiro ciclo de formação, nomeadamente o Bacharelado em Humanidades, em qualquer dos campi. Os cursos de segundo ciclo ofertados atualmente são: na Bahia, Bacharelado em Relações Internacionais, Licenciatura em Ciências Sociais, Licenciatura em História, Pedagogia; e no Ceará, Bacharelado em Antropologia, Licenciatura em História, Licenciatura em Sociologia e Pedagogia. Nos editais de seleção para o ingresso no segundo ciclo, metade das vagas é reservada a estudantes dos países parceiros que já concluíram o primeiro ciclo de formação e a outra metade, a estudantes brasileiros na mesma situação, em atendimento à Lei 12.829, de 20 de julho de 2010.

O ingresso dos estudantes no primeiro ciclo na UNILAB se dá portanto através do curso de Bacharelado em Humanidades, através de processo seletivo cujas normas são definidas anualmente pelo Conselho Superior Universitário (CONSUNI). Em princípio, o ingresso de estudantes brasileiros é feito pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), observando-se uma política de ações afirmativas de corte social e racial, conforme Resolução CONSUP nº 22/2011. O ingresso de estudantes estrangeiros no primeiro ciclo é feito através de um processo seletivo específico, unificado para todos os cursos, aplicado nas embaixadas brasileiras nos países parceiros. É mister destacar que a UNILAB tem trabalhado junto ao INEP no aperfeiçoamento do processo de seleção de estudantes estrangeiros para seus cursos de primeiro ciclo ou ciclo único.

Está prevista a entrada de alunos externos para a ocupação de eventuais vagas remanescentes no curso de Licenciatura em História. Essa entrada se dará a partir de editais específicos, publicados pela CASE, sempre de acordo com as condições estabelecidas pelo colegiado do curso junto à PROGRAD, e observando-se a preferência de vagas para os alunos oriundos do Bacharelado em Humanidades. Dessa forma, no curso de Licenciatura em História poderão ser aceitos ingressos nos seguintes casos:

1. primeira graduação: profissionais da educação básica sem diploma de nível superior;

2. portador de diploma: diplomado(a) em curso de graduação reconhecido pelo MEC com intenção de obter novo título;
3. transferência externa: o(a) discente vinculado(a) a um curso de graduação em História de outra instituição de ensino superior (IES), legalmente autorizado ou reconhecido, que pretenda transferir o vínculo para o mesmo curso na UNILAB.

Nesses casos, os ingressantes deverão cursar as disciplinas do Núcleo Comum da UNILAB de 240 (duzentas e quarenta) horas e ainda a carga horária de 120 (cento e vinte) horas de disciplinas do Núcleo Obrigatório de Conhecimentos em Humanidades do Bacharelado em Humanidades.

10. Organização Curricular

O Curso de Licenciatura em História proposto neste projeto pedagógico, como já exposto anteriormente, tem como especificidade ser o segundo ciclo, profissionalizante, do Curso de Bacharelado em Humanidades. Em vista disso, a estrutura curricular organiza-se em duas dimensões distintas e complementares. A primeira é a dimensão geral e interdisciplinar do BHU, com 360 (trezentas e sessenta) horas, cumpridas em disciplinas obrigatórias, cursadas ao longo do curso. A segunda é a dimensão da formação específica nas áreas de História, Educação e Interdisciplinar, com 2.230 (duas mil duzentas e noventa) horas, incluídas as disciplinas eletivas, possíveis de serem cursadas em outras áreas do conhecimento. Acrescentem-se a essa carga horária, 200 (duzentas) horas de atividades complementares⁵³, 90 (noventa) horas de trabalho de conclusão de curso (TCC) e mais 320 (trezentas e vinte) horas de atividades de extensão. No total, o curso apresenta uma estrutura curricular de 3.200 (três mil e duzentas) horas, explicitadas a partir dos tópicos seguintes.

10.1. Campo Curricular

Com base no Parecer CNE/CP nº 9/2001 e na Resolução CNE/CP nº 02/2015, no campo curricular, o Projeto Pedagógico, ora apresentado pretende:

- Criar condições para sanar eventuais deficiências de escolarização que os futuros professores possam apresentar;

⁵³ As Atividades Complementares e de Extensão atendem às determinações da Estratégia 12.7 do Anexo do Plano Nacional de Educação (BRASIL, *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014), bem como se alinham aos instrumentos normativos da UNILAB. (Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 24/2011* e *Resolução nº 20/2015*). Seu detalhamento será feito em seção específica.

- Oportunizar ampla e sólida formação cultural e social, através das Atividades Complementares (200h) e Atividades de Extensão (320h);
- Ampliar a visão dos alunos do curso sobre as perspectivas de atuação profissional, enfatizando-se a participação nos projetos educativos da escola, no aprofundamento das relações entre o espaço escolar, os alunos e a comunidade, a partir das disciplinas do Núcleo Pedagógico: “Filosofia da Ancestralidade e Educação” (60h); “Fundamentos Sócio-históricos e Psicológicos da Educação (60h); Didática nos Países da Integração (60h) e LIBRAS (60h);
- Enfatizar a interface entre a pesquisa e o ensino, a partir das disciplinas de: “Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos” I, II e III (300h), assim como através dos “Estágios Supervisionados” I, II, III e IV (400h).

Para cumprir a integralização curricular, os alunos deverão cursar 240 (duzentas e quarenta) horas de disciplinas optativas por eles escolhidas, as quais serão regularmente e alternadamente ofertadas a cada semestre. O Núcleo Optativo visa permitir o tratamento especializado de temas importantes para a formação do historiador, favorecer a formação curricular complementar e possibilitar aos estudantes das diferentes nacionalidades que compõem o corpo discente da UNILAB, o contato com a História e com a historiografia de seus países de origem. De forma semelhante, os alunos deverão cursar 240 (duzentas e quarenta) horas de disciplinas eletivas, escolhidas livremente em qualquer dos institutos da UNILAB. O cumprimento desta carga horária tem como objetivo propiciar aos estudantes uma formação aberta e interdisciplinar por meio do contato com conteúdos basilares de campos do conhecimento correlatos ao historiográfico.

Em suma, conforme a legislação, para que haja uma qualificação profissional de alto nível, é imprescindível que o professor detenha: cultura geral e profissional, conhecimento sobre crianças, jovens e adultos, sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação, conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino; conhecimentos pedagógicos e conhecimentos advindos da experiência. Nesse sentido, o PPC ora apresentado buscar contemplar estes aspectos do conhecimento através de seus núcleos disciplinares, a saber:

- Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB (240 h);
- Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades (120h);
- Núcleo de Formação Pedagógica (240h, sendo 90h de PCC);

- Núcleo Específico da Área de História (750h, sendo 150h de PCC);
- Núcleo de Prática e Ensino (700h, sendo 120h de PCC);
- Núcleo de Disciplinas Optativas (300h, sendo 60h de PCC);
- Núcleo de Disciplinas Eletivas (240h);
- Atividades Complementares (200h);
- Atividades de Extensão (320h);
- TCC (90h).

10.2. Prática como Componente Curricular (PCC)

De acordo com a Resolução do CNE/CP 02, de 19 de fevereiro de 2002, institui-se a integralização de 400 horas de prática como componente curricular na carga horária dos cursos de graduação plena. O Parecer CNE/CP 28/2001, por sua vez, aborda, entre outros tópicos, a prática como componente curricular, ressaltando que:

A prática não é uma cópia da teoria e nem esta é um reflexo daquela. A prática é o próprio modo como as coisas vão sendo feitas, cujo conteúdo é atravessado por uma teoria. Assim, a realidade é um movimento constituído pela prática e pela teoria como momentos de um dever mais amplo, consistindo a prática no momento pelo qual se busca fazer algo, produzir alguma coisa e que a teoria procura conceituar, significar e com isto administrar o campo e o sentido desta atuação⁵⁴.

O eixo norteador da PCC é entendido como o processo de ressignificação do conteúdo teórico e do saber acumulado para a prática de ensino e o projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em História da UNILAB, reconhece a importância da articulação entre as dimensões teórica e prática com vistas à construção de competências e habilidades necessárias ao futuro professor. Nessa perspectiva, estabelecemos a realização de atividades práticas no interior de diferentes disciplinas pertencentes ao Núcleo Específico da Área de História, ao Núcleo de Formação Pedagógica, ao Núcleo de Disciplinas Optativas e ao Núcleo de Prática e Ensino.

Segundo Yves Chevallard, estamos diante da problemática das transformações pelas quais devem passar os saberes para se tornarem escolarizáveis⁵⁵. Com efeito, a experiência

54 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES n° 1.363*. Brasília: CNE, 2001, p. 9.

55 CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1991.

dos próprios alunos em relação ao processo de ensino e aprendizagem, vivenciada ao longo da educação básica, será tomada como ponto de partida para a reflexão de suas práticas pedagógicas. Através do acesso a este conhecimento primeiro, espera-se iniciar a vivência da Prática como Componente Curricular, a qual, por sua vez, será ampliada e enriquecida a partir da análise de materiais didáticos, de abordagens de ensino e do estudo de experiências de ensino e aprendizagem na área de História.

Os alunos serão convidados a refletir acerca das práticas pedagógicas e, ao mesmo tempo, desenvolver competências basilares ao processo de ensino e aprendizagem de seus futuros alunos. Assim, elaborar-se-á correlação entre teoria e prática, compreendida como um movimento contínuo entre saberes e fazeres, que possibilita reflexões sobre as situações próprias do cotidiano do ensino de História.

Conforme mencionado, a aplicação da Prática como Componente Curricular será efetivada por meio de créditos específicos dentro de disciplinas históricas e historiográficas que compõem a matriz curricular do curso. Buscar-se-á operacionalizar os referidos créditos mediante:

- Elaboração de planos de aula adequados aos diferentes conteúdos e faixas etárias que compõem a educação básica;
- Compreensão e estudo do saber escolar;
- Diálogo entre o saber escolar e o conhecimento específico acadêmico;
- Análise e produção de material didático, tais como: livros didáticos e paradidáticos, iconografia, fontes escritas (jornais, revistas etc.), fontes orais, mídias e novas tecnologias, entre outros;
- Diálogo contínuo com a Coordenação Pedagógica do curso de Licenciatura em História do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB;
- Interação com o campo de conhecimento do Ensino de História;
- Criação de condições para que o futuro professor seja capaz de selecionar os conteúdos e eleger as estratégias mais adequadas para a aprendizagem dos alunos, considerando a diversidade sociocultural e as diferentes faixas etárias, lembrando que o desenvolvimento destas competências ocorrerá em específico através da efetivação da Prática como Componente Curricular (420h), e de modo mais geral no Núcleo de Prática e Ensino (700h, sendo 120h já contabilizadas como PCC).

10.3. Fluxo de Integralização Curricular

A integralização curricular do curso de Licenciatura em História estará completa quando o graduando completar 3.200 (três mil e duzentas) horas aulas, divididas da seguinte maneira:

1. Primeiro Ciclo de Formação: Disciplinas do Núcleo Obrigatório comum da UNILAB, 240 (duzentas e quarenta) horas e Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades, 120 (cento e vinte horas) horas.
2. Segundo Ciclo de Formação: 2.840 horas, divididas em: disciplinas de formação específica da área de História e de prática e ensino de História, com 1450 (mil, quatrocentas e cinquenta) horas; disciplinas de Formação Pedagógica, 240 (duzentas e quarenta) horas. Estão previstas ainda, 300 (trezentas) horas de disciplinas Optativas e 240 (duzentas e quarenta) horas de disciplinas Eletivas. Contabilizam-se ainda 90 (noventa) horas de TCC, 200 (duzentas) horas de atividades complementares e 320 (trezentas e vinte) horas de atividades de extensão.

Não estão previstas disciplinas ofertadas na modalidade à distância. Entretanto, o Colegiado do Curso pode autorizar, em caráter extraordinário, a oferta de disciplinas à distância ou de atividades à distância devidamente contabilizadas como carga horária de disciplinas presenciais, respeitando-se o limite de 20% do total do curso para cada estudante envolvido, sempre que circunstâncias excepcionais o exijam.

O curso de Licenciatura em História terá duração mínima de três anos e máxima de quatro anos e meio. A matriz curricular, semestral, se encontra abaixo discriminada.

Tabela 3. Carga horária do Primeiro Ciclo (dimensão geral e interdisciplinar)

NÚCLEO OBRIGATÓRIO COMUM DA UNILAB				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Inserção à Vida Universitária	15	-	-	15
Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas	45	-	-	45
Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos.	60	-	-	60
Leitura e Produção de Texto I	60	-	-	60
Leitura e Produção de Texto II	60	-	-	60
TOTAL	240	-	-	240
NÚCLEO OBRIGATÓRIO DE CONHECIMENTOS EM HUMANIDADES				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Processos coloniais e a construção da modernidade	60	-	-	60
Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	60	-	-	60
TOTAL	120	-	-	120
PRIMEIRO CICLO: CARGA HORÁRIA TOTAL	360	-	-	360

Tabela 4. Carga horária do Segundo Ciclo (dimensão específica e de formação profissional)

NÚCLEO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Filosofia da Ancestralidade e Educação	30	-	30	60
Fundamentos Sócio-históricos e Psicológicos da Educação	30	-	30	60
Didática nos Países da Integração	30	-	30	60
Língua Brasileira de Sinais – Libras	60	-	-	60
TOTAL	150	-	90	240
NÚCLEO ESPECÍFICO DA ÁREA DE HISTÓRIA				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Historiografia I	60	-	15	75
Historiografia II	60	-	15	75
Antiguidade Africana e suas conexões	60	-	15	75
O mediterrâneo e suas conexões	60	-	15	75
História da América: colonização e resistência	60	-	15	75
História da África I	60	-	15	75
História da África II	60	-	15	75
O Mundo Atlântico	60	-	15	75
Formação do Mundo Contemporâneo I	60	-	15	75
Formação do Mundo Contemporâneo II	60	-	15	75
TOTAL	600	-	150	750

NÚCLEO OBRIGATÓRIO DE PRÁTICA E ENSINO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Estágio Supervisionado I	60	20	-	80
Estágio Supervisionado II	20	80	-	100
Estágio Supervisionado III	20	80	-	100
Estágio Supervisionado IV	20	100	-	120
Laboratório de ensino, fontes e métodos I	30	30	40	100
Laboratório de ensino, fontes e métodos II	30	30	40	100
Laboratório de ensino, fontes e métodos III	30	30	40	100
TOTAL	210	370	120	700
NÚCLEO DE DISCIPLINAS OPTATIVAS				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
História, Cultura e Trabalho	60	-	15	75
Memória, História e Cultura	60	-	15	75
História do Antirracismo no mundo atlântico	60	-	15	75
História Ambiental e ensino de história	60	-	15	75
Economia e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)	60	-	15	75
Política e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)	60	-	15	75
Cultura e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)	60	-	15	75
História e Movimentos Sociais no Brasil Republicano	60	-	15	75
Tópicos em História de Cabo Verde	60	-	15	75
Tópicos em História de Guiné-Bissau	60	-	15	75
Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	60	-	15	75
Tópicos em História de Angola	60	-	15	75
Tópicos em História de Moçambique	60	-	15	75
História da América Independente	60	-	15	75
História e Historiografia da Ásia	60	-	15	75
Tópicos em História da Bahia e do Recôncavo Baiano	60	-	15	75
História e Imagem	60	-	15	75
Pensamento feminista negro, intelectualidade e escritas de si: saberes transgressores no ensino e aprendizagem	60	-	15	75
Intelectualidades, musicalidades e religiosidades nas Afro-américas	60	-	15	75
História e Imprensa: Sujeitos, Fontes e Métodos	60	-	15	75
Gestão do Ensino e Avaliação da Aprendizagem em História	60	-	15	75
Patrimônio, Cidadania e Ensino de História	60	-	15	75
Política Educacional e Organização da Educação nos países da integração	60	-	15	75
TOTAL A SER INTEGRALIZADO	240	-	60	300
NÚCLEO DE DISCIPLINAS ELETIVAS				
TOTAL A SER INTEGRALIZADO	240	-	-	240

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
TCC I	30	-	-	30
TCC II	30	-	-	30
TCC III	30	-	-	30
TOTAL	90	-	-	90
ATIVIDADES DE EXTENSÃO				
TOTAL A SER INTEGRALIZADO	-	320	-	320
ATIVIDADES COMPLEMENTARES				
TOTAL A SER INTEGRALIZADO	-	200	-	200
SEGUNDO CICLO: CARGA HORÁRIA TOTAL	1640	800	400	2840

Por sua vez, o fluxo de integralização curricular por período letivo obedece à seguinte distribuição, com os dois primeiros períodos referentes ao primeiro ciclo, e os seis períodos subsequentes ao segundo:

Tabela 5. Fluxo de integralização curricular por período letivo

PRIMEIRO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Inserção à Vida Universitária	15	-	-	15
Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas	45	-	-	45
Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos.	60	-	-	60
Leitura e Produção de Texto I	60	-	-	60
TOTAL	180	-	-	180
SEGUNDO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Processos coloniais e a construção da modernidade	60	-	-	60
Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	60	-	-	60
Leitura e Produção de Texto II	60	-	-	60
TOTAL	180	-	-	180

TERCEIRO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Filosofia da Ancestralidade e Educação	60	-	-	60
Historiografia I	60	-	15	75
História da América: colonização e resistência	60	-	15	75
Optativa I	60	-	15	60
Eletiva I	60	-	-	60
TOTAL	300	-	30	345
QUARTO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Historiografia II	60	-	15	75
Fundamentos Sócio-históricos e Psicológicos da Educação	30	-	30	60
Antiguidade Africana e suas conexões	60	-	15	75
Laboratório de ensino, fontes e métodos I	30	30	40	100
Eletiva II	60	-	-	60
TOTAL	240	30	100	370
QUINTO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Didática nos países da Integração	30	-	30	60
Estágio Supervisionado I	60	20	-	80
O mediterrâneo e suas conexões	60	-	15	75
História da África I	60	-	15	75
Optativa II	60	-	15	75
TOTAL	270	20	75	365
SEXTO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Estágio Supervisionado II	20	80	-	100
História da África II	60	-	15	75
O Mundo Atlântico	60	-	15	75
Optativa III	60	-	15	75
Eletiva III	60	-	-	60
TCC I	30	-	-	30
TOTAL	290	80	45	415
SÉTIMO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Estágio Supervisionado III	20	80	-	100
Laboratório de ensino, fontes e métodos II	30	30	40	100
Formação do mundo Contemporâneo I	60	-	15	75
Optativa IV	60	-	15	60
Eletiva IV	60	-	-	75
TCC II	30	-	-	30
TOTAL	260	110	70	440

OITAVO PERÍODO				
DISCIPLINA	T.	P.	PCC	CH
Estágio Supervisionado IV	20	100	-	120
Laboratório de ensino, fontes e métodos III	30	30	40	100
Formação do mundo Contemporâneo II	60	-	15	75
LIBRAS	60	-	-	60
TCC III	30	-	-	30
Integralização das Atividades de Extensão	-	320	-	320
Integralização das Atividades Complementares	-	200	-	200
TOTAL	200	650	55	905

10.4. Resumo da Matriz Curricular

A matriz curricular pode ser resumida da seguinte forma, de acordo com seus componentes:

Tabela 6. Resumo da matriz curricular, com carga horária mínima para integralização

PRIMEIRO CICLO	NÚCLEO	CH
		Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB
	Núcleo de Conhecimentos em Humanidades	120
SEGUNDO CICLO	Núcleo de Formação Pedagógica	240
	Núcleo Específico da Área de História	750
	Núcleo de Prática e Ensino	700
	Núcleo de Disciplinas Optativas	300
	Núcleo de Disciplinas Eletivas	240
	Trabalho de Conclusão de Curso	90
Atividades Complementares		200
Atividades de Extensão		320
CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA		3200

A maior parte dos ingressantes no curso, que serão oriundos da formação completa no curso de primeiro ciclo, Bacharelado em Humanidades, terão os componentes curriculares correspondentes aos dois primeiros períodos aproveitados por ocasião da primeira matrícula, e iniciarão seu percurso no segundo ciclo de formação diretamente no terceiro período. No caso dos ingressantes por editais específicos (nomeadamente para portadores de diploma, transferência externa, e professores das redes públicas de ensino), será necessário cumprir a totalidade dos oito períodos aqui previstos.

A matriz curricular pode ser melhor apreendida por meio da seguinte representação gráfica:

Tabela 7. Representação gráfica da matriz curricular

Primeiro Ciclo		Segundo Ciclo					
Primeiro Período	Segundo Período	Terceiro Período	Quarto Período	Quinto Período	Sexto Período	Sétimo Período	Oitavo Período
Inserção à Vida Universitária	Processos coloniais e a construção da modernidade	Filosofia da Ancestralidade e Educação	Historiografia II	Didática nos países da Integração	Estágio Supervisionado II	Estágio Supervisionado III	Estágio Supervisionado IV
Inic. Pensamento Científico: problematizações epistemológicas	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	Historiografia I	Fundamentos Sócio-históricos e Psicológicos da Educação	Estágio Supervisionado I	História da África II	Laboratório de ensino, fontes e métodos II	Laboratório de ensino, fontes e métodos III
Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos.	Leitura e Produção de Texto II	História da América: colonização e resistência	Antiguidade Africana e suas conexões	O mediterrâneo e suas conexões	O Mundo Atlântico	Formação do mundo Contemporâneo I	Formação do mundo Contemporâneo II
Leitura e Produção de Texto I		Optativa I	Laboratório de ensino, fontes e métodos I	História da África I	Optativa III	Optativa IV	LIBRAS
		Eletiva I	Eletiva II	Optativa II	Eletiva III	Eletiva IV	TCC III
						TCC I	TCC II
							Integralização das Atividades Complementares

11. Ementário e Referências das Disciplinas

11.1. Núcleo de Formação Pedagógica

Filosofia da ancestralidade e Educação

Conceitos essenciais à cosmovisão africana: corpo, mito, rito, tempo, ancestralidade. Relação comunitária. Importância do chão. Necessidade da diversidade e da alteridade. Religiosidade tradicional e sacralidade. Exu: para além do bem e do mal. Filosofia na perspectiva da cosmovisão africana. Ética e estética. Desdobramentos pedagógicos teórico-práticos. Laboratório de dispositivos de apreensão da filosofia da ancestralidade na educação.

Bibliografia Básica:

BASTIDE, Roger. *As Américas Negras: as civilizações africanas no Novo Mundo*. São Paulo: Difusão Européia do livro; EDUSP, 1974.

OLIVEIRA, Eduardo D. *Filosofia da Ancestralidade – Corpo e Mito na Filosofia da Educação Brasileira*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

PETIT, Sandra & RODRIGUES, Eleomar dos Santos. *Filosofar (-se) junto com o baobá: Um encontro festivo com Sobonfu Somé, Mia Couto e Eduardo Oliveira*. In: PETIT, S.H. ;SILA, G.C. *Memórias de Baobá*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

SOMÉ, Sobonfu. *O Espírito da Intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre relacionamentos*. 2ed. Tradução de Deborah Weinberg. São Paulo: Odysseus Ed, 2007.

VERGER, Pierre. *Lendas Africanas dos Orixás*. Salvador: Corrupio, 1997.

Bibliografia Complementar:

BIDIMA, Jean-Godefroy. *La philosophie negro-africaine*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

CABRAL, Amílcar. *A Arma da Teoria. Unidade e Luta – Volume I*. Fundação Amílcar Cabral : Praia, 2013.

LUZ, Marco Aurélio. *AGADÁ: dinâmica da civilização africana-brasileira*. Salvador : EDUFBA, 2000.

OLIVEIRA, Eduardo D. *Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. 3ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade: a forma social negro-brasileira*. Petrópolis: Vozes 1988.

Fundamentos Sócio-históricos e Psicológicos da Educação

Relação educação, sociedade e cultura. Educação e desigualdade sociais. Dimensão política da Educação. Educação e Socialização. Impacto do racismo na construção da identidade. Educação e Psicologia: controle social, desenvolvimento e aprendizagem. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem e descolonização do conhecimento. Psicologia na perspectiva das relações étnico-raciais.

Bibliografia Básica:

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2007.

SODRÉ, M. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes, 2012.

VYGOTSKI, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

Bibliografia Complementar:

ABRAMOWICZ et al. (orgs). *Educação como prática da diferença*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

TAVARES, F. J. P. Limiares Críticos da Educação na “África Lusófona”. In: SEVERINO, A. J.; Almeida, C. R. S.; LORIERI, M. A. *Perspectivas da Filosofia da Educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

BENTO, M. A.; CARONE, I. *Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

LA TAILLE, Y. et al. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

COLL, C. et al. (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação*. Vol. 2. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CASTORINA, J. A., LERNER, E. F. D.; OLIVEIRA, M. K. (Org.). *Piaget e Vygotsky: novas contribuições para o debate*. São Paulo: Ática, 2000.

Didática nos Países da Integração

Descolonização do ensino e da aprendizagem. Didática, ciência da educação, instrução e ensino. Identidade docente e saberes especializados. Processos de ensino e de aprendizagem. Organização e dinâmica da prática pedagógica: planejamento, execução e avaliação do processo de ensino e da aprendizagem. Laboratório em didática na perspectiva da descolonização do ensino e da aprendizagem.

Bibliografia Básica:

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GARRIDO, S. P. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, C. *Professoras Negras: identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013 (Coleção Etnicorracial).

SILVA, G. C. et al. *Abordagens políticas, históricas e pedagógicas de igualdade racial no ambiente escolar*. Redenção (CE): UNILAB, 2015.

Bibliografia Complementar:

ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. *Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola*. Papirus Editora, 2005.

CORTELLA, M. S. *Educação, Escola e Docência: Novos Tempos, Novas Atitudes*. São Paulo: Cortez, 2014.

FRANCO, M. A. S. Didática e pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. In: EGGERT, E. et al. (Org.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 350-370.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2008.

Língua Brasileira de Sinais – Libras

A Libras e sua história. A cultura da Libras e a educação dos surdos. Parâmetros e traços linguísticos da Libras. Os sujeitos surdos, sua história, sua identidade e sua cultura. O Alfabeto datilológico. Expressões não-manuais. Classificadores. Vocabulário da Libras em contextos diversos. Laboratório em língua de sinais.

Bibliografia Básica:

CAPOVILLA, F. et al. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira, baseado em linguística e neurociências cognitivas: Novo Deit-Libras*. 3. ed., rev. ampl. São Paulo: EDUSP, 2015.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

SOUZA, T. A. F. *Libras em Contexto: curso básico*. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

Bibliografia Complementar:

DALLAN, S. S. *Signwriting: sistema escrito para língua de sinais*. 2008

DUBOC, M. J. *Formação do professor, inclusão educativa: uma reflexão centrada no aluno surdo*. Sitientibus, Feira de Santana, n° 31, p119-130, jul/dez, 2004.

KLEIMAN, A.(org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2012

ROA, Maria Cristina Iglesias. *Libras como segunda língua para crianças ouvintes: avaliação de uma proposta educacional*. São Paulo: UNIFESP, 2012 (dissertação).

SACKS, O. *Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

Bibliografia suplementar:

LIRA, Guilherme de Azambuja; SOUZA, Tanya Amara Felipe de. *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais*. Versão 2.0 – 2005 Disponível em http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm

11.2. Núcleo Específico de Prática e Ensino em História

Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I

Arquivos como fontes de conhecimento: estrutura e organização de acervos. O uso de fontes e documentos textuais na pesquisa histórica e antropológica. A natureza dos registros documentais: registros estatais e eclesiásticos, correspondências e imprensa. Os livros didáticos como fonte histórica. O historiador frente a abordagens específicas, métodos e técnicas variadas para o ensino de História. O uso de fontes históricas nos livros didáticos do Ensino Fundamental e Médio.

Bibliografia Básica:

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CHOPPIN, Alain. O historiador e o livro escolar. *História da Educação*, Pelotas, n. 11, p. 5-24, 2002.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *História: novas abordagens*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

NEVES, Lúcia Maria. B. P. das; MOREL, Marco; FERREIRA, Tânia M. Bessone da C. (Orgs.) *História e imprensa: representações culturais e práticas de poder*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Orgs.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009.

ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

Bibliografia Complementar:

CASTRO, Celso. A trajetória de um arquivo histórico: reflexões a partir da documentação do Conselho de Fiscalização das Expedições Artísticas e Científicas no Brasil. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 36, p. 33- 42, 2005.

DOSSE, François. *A história em migalhas: dos Annales à Nova História*. Campinas: Unicamp; São Paulo: Ensaio, 1992.

FREHSE, Fraya. Os informantes que jornais e fotografias revelam: para uma etnografia da civilidade nas ruas do passado. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 36, p. 131-156, 2005.

HEYNEMANN, Cláudia Beatriz; RAINHO, Maria do Carmo Teixeira. Uma história das imagens: o acervo iconográfico do Arquivo Nacional. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, n. 38, p. 105-115, 2006.

JARDIM, José Maria. As novas tecnologias da informação e o futuro dos arquivos. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 251-260, 1992.

Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II

Novas práticas historiográficas, novos métodos e objetos na pesquisa e no ensino de História. Interdisciplinaridade na investigação histórica: literatura, imagem, audiovisual, documentos sonoros, registros orais, ritos e rituais, cultura material. A pesquisa histórica nos espaços virtuais.

Bibliografia Básica:

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 1996.

CAPELATO, Maria Helena, et al. *História e cinema*. São Paulo: Alameda, 2007.

FELDMAN-BIANCO, Bela, LEITE, Míriam L. Moreira (Orgs.). *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Papyrus, 2004.

HAMPATÉ-BÂ, Amadou. A tradição viva. In: KI-ZERBO, J. (Coord.). *Metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. (história geral da África, I).

KOSSOY, Boris. *Fotografia & história*. 3. ed. São Paulo: Ateliê, 2009.

LEITE, Juçara Luzia. Fazendo gênero na história ensinada: uma visão além da (in)visibilidade. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (Org.). *Explorando o ensino: História*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 21, p. 193-214.

Bibliografia Complementar:

ALBERTI, Verena. *Manual de história oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.). *Novos domínios da história*. 2. ed.. Rio de Janeiro: Elsevier; Campus, 2012.

FALCÓN, Gustavo (Ed.). *Coleção Sons da Bahia*. Salvador: Pinaúna, 2012-2016. 8 vol. Disponível em: <<https://sonsdabahia.wordpress.com/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008: pesquisa, fontes e ensino de História da África, cultura afro-brasileira e história e cultura indígena. A produção e usos de materiais didáticos: cultura,

memória e patrimônio. Saberes locais e ensino de História: diálogos com as comunidades tradicionais, movimentos sociais e espaços não formais.

Bibliografia Básica:

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.). Dossiê Ensino de História Indígena. *História Hoje. Revista de História e Ensino*, v. 1, n. 2, 2012.

PEREIRA, Amilcar. *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas Atena, 2013.

SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: Ministério da Educação; MARI; UNESCO, 1995.

Bibliografia Complementar:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais*. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

FUNDAÇÃO Mário Soares. *Casa comum*. Disponível em: <<http://casacomum.org>>. Acesso em: 20 out. 2016.

GRUNBERG, Evelina. *Manual de atividades práticas de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, 2007.

LIMA, Ivan Costa. As propostas pedagógicas do movimento negro no Brasil. In: II CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 2., 2008, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008.

Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092008000100009&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 20 out. 2016.

PEREIRA, Amilcar Araújo; COSTA, Warley. *Educação e diversidade em diferentes contextos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.

THYDÊWÁ. *Índio educa*. Disponível em: <<http://www.indioeduca.org>>. Acesso em 20 out. 2016.

Estágio Supervisionado I

A disciplina de Estágio supervisionado I se divide em 20 horas de observação em escolas da Educação Básica e 60 horas de formação em torno do ensino-aprendizagem de história que

deve ocorrer nas dependências da universidade. Nesse estágio inicial deve-se ter como diretriz um olhar geral sobre a educação básica, pensando os aspectos cognitivos das crianças e jovens, as perspectivas interdisciplinares presentes nos diferentes ciclos e modalidades de ensino, bem como o papel do professor na gestão da sala de aula e da escola. Compete analisar, por conseguinte, as condições atuais do ensino de história no Brasil e em África (países da cooperação), a partir da análise dos currículos mínimos, das avaliações externas e dos materiais didáticos diversos.

Bibliografia Básica:

- ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ANDRÉ, Rebeca Helena. Reflexões acerca do ensino de história nos programas curriculares de formação de professores de história em Angola entre 2001 e 2012. *História Hoje*, v. 4, n. 7, p. 19-40, 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *História: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, 2010.
- CAIMI, Flávia Eloisa. *Aprendendo a ser professor de História*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2008.
- COSTA, Warley da; PEREIRA, Amilcar (Orgs.) *Educação e diversidade em diferentes contextos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.
- DE ROSSI, Vera Lúcia S.; ZAMBONI, Ernesta (Org.) . *Quanto tempo o tempo tem!*. 2. ed. Campinas: Alínea Editora, 2005.
- FREIRE, Paulo. *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

Bibliografia Complementar:

- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1997.
- FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. *A temática indígena na escola: subsídios para os professores*. São Paulo: Contexto, 2011.
- GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha B. G. (Orgs.) *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RÜSEN, Jörn. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2006.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes & formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- ZABALA, Antoni. As sequências didáticas e as sequências de conteúdo. In: *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

Estágio Supervisionado II

A disciplina consiste em 80 horas de observação e prática no segundo ciclo do ensino fundamental. A carga horária restante (20 horas) deve ser preenchida com discussões e

elaboração de atividades pertinentes à regência, que deem suporte à compreensão do trabalho docente nessa fase e procure, no diálogo com a teoria, dar soluções a questionamentos oriundos do processo de ensino-aprendizagem. Objetiva-se consolidar os saberes concernentes à construção do conhecimento histórico escolar, ao planejamento (elaboração de planos de ensino, planos de aula, projetos e sequências didáticas) e à avaliação do processo de ensino-aprendizagem na aula de história. Recomenda-se que os estudantes elaborem, pelo menos, um plano de ensino e um plano de aula.

Bibliografia Básica:

BITTENCOURT, Circe Maria F. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BONIN, Iara Tatiana. Povos indígenas na rede das temáticas escolares: o que isso nos ensina sobre identidades, diferenças e diversidade? *Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n. 1, p. 73-83, jan.-jun. 2010.

MARTINS, Jorge S. *Trabalho com projetos de pesquisa*. Do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papirus, 2001.

MONTEIRO, Ana Maria F. C; PENNA, Fernando. Ensino de história: saberes em lugar de fronteira. *Educação e Realidade*, v. 36, p. 191-211, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do Ensino Fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. *Educação & Sociedade*, v. 28, n. 100, p. 661-690, out. 2007.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). *Novos temas nas aulas de História*. São Paulo: Contexto, 2009.

Bibliografia Complementar:

BRASIL, Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

FONSECA, Selva Guimarães de. *Didática e prática de ensino de história*. 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Ler & escrever para contar: documentação, historiografia e formação do historiador*. Rio de Janeiro: Access, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Técnicas de ensino: por que não?* Campinas: Papirus, 1991.

Estágio Supervisionado III

A disciplina se caracteriza por 80 horas de observação e prática no ensino médio. A carga horária restante (20 horas) deve ser preenchida com discussões e elaboração de atividades pertinentes à regência, que deem suporte à compreensão do trabalho docente nessa fase e procure, no diálogo com a teoria, dar soluções a questionamentos oriundos do processo de

ensino-aprendizagem. Objetiva-se consolidar os saberes concernentes ao conhecimento histórico escolar, ao planejamento (plano de ensino, plano de aula, ensino por projeto) e à avaliação do processo de aprendizagem na aula de história. Recomenda-se que os estudantes elaborem, pelo menos, um plano de ensino e um plano de aula.

Bibliografia Básica:

DAYRELL, Juarez; LEAO, Geraldo; REIS, Juliana B. Jovens olhares sobre a escola do ensino médio. *Cadernos CEDES*, v. 31, p. 253-273, 2011.

LÜCK, Heloísa. *Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

KARNAL, Leandro (Org). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2003.

MAMEDE-NEVES, Maria Aparecida Campus; DUARTE, Rosália. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008.

PEREIRA, Amílcar; MONTEIRO, Ana Maria F. C. (Orgs.) *Ensino de história e culturas afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

Bibliografia Complementar:

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

MARTINS, Jorge S. *Trabalho com projetos de pesquisa*. Do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papirus, 2001.

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova: um momento privilegiado de estudo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho; GUERRA Filho, Sérgio Armando D.; OLIVEIRA, Josivaldo Pires de (Org.). *Bahia: ensaios de história social e ensino de história*. Salvador: Eduneb, 2014.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora S.; CAINELLI, Marlene R. *Ensinar história*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

Estágio Supervisionado IV

O estágio terá no mínimo 100 horas de observação, prática e regência em uma escola da educação básica, bem como em outros espaços não-formais de aprendizagem, tais como centros culturais, museus, bibliotecas, associações e ONGs. A carga horária restante, 20 horas, dará suporte teórico à experiência da regência. Através da observação, concebida como um campo de pesquisas, pretende-se aprofundar a formação na perspectiva da integração cultural dos espaços lusófonos, pensando as instituições de formação formal e informal dos cidadãos brasileiros e dos PALOPs. Ao refletir sobre estratégias de ensino-aprendizagem nos espaços não formais, parte-se da perspectiva de uma educação patrimonial, seja para bens culturais materiais, seja para os imateriais, via linguagens tradicionais, ou via mídias e novas

tecnologias. Acompanhando as observações e fazendo as práticas em um dos ciclos da educação básica, o licenciando deverá utilizar dos seus conhecimentos em história para reger aulas também em ambientes educacionais não formais.

Bibliografia Básica:

ARAÚJO, Helena. M. M. Memória e produção de saberes em espaços educativos não-formais. *Cadernos do CEOM*, n. 26, p. 257-267, 2007.

CANDAU, Vera Maria; ANDRADE, Marcelo; SACAVINO, Susana; LUCINDA, Maria da Consolação. *Educação em direitos humanos e formação de professores/as*. São Paulo: Cortez, 2013.

PAIVA, Eduardo França. *História & imagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Orgs.). *A história na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Aprendizagem da “burdening history”: desafios para a educação histórica. *Mneme – Revista de Humanidades*, Caicó, v. 16, n. 36, p. 10-26, 2015.

Bibliografia Complementar:

ABREU, Martha C.; CARVALHO, Silvio de Almeida Filho (Orgs.) Dossiê: O ensino da história da África e da cultura afro-brasileira. *História Hoje*, v. 1, n. 1, 2012.

ARAÚJO, Helena. M. M. Memória e produção de saberes em espaços educativos não-formais. *Cadernos do CEOM*, n. 26, p. 257-267, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria F.; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs.) Dossiê Ensino de história indígena. *História Hoje*, v. 1, n. 2, 2012.

FERREIRA, Maria. Educação e política em Angola: uma proposta de diferenciação social. *Cadernos de Estudos Africanos*, Lisboa, n. 7-8, p. 105-124, 2005.

GUTIÉRREZ, A.; TYNER, K. Educación para los medios: alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, v. XIX, n. 38, p. 31-39, 2012. Disponível em: <<http://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar38-en.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

OLIVA, Anderson Ribeiro; COELHO, Maria Filomena da Costa (Org.) . *O ensino de história da África em debate: saberes, práticas e perspectivas*. 1. ed. Goiânia: PUC de Goiás, 2011.

11.3. Núcleo da Área de História

Historiografia I

A emergência da História como disciplina erudita contemporânea. Ibn Khaldun: metodologia, escopo do objeto e causalidade. Escola metódica e a reação antipositivista no início do século XX: história problema, história total e diálogos interdisciplinares. A nova história francesa e as mudanças no conceito de fonte.

Bibliografia Básica:

- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Unesp, 1991.
- DOSSE, François. *A história*. São Paulo: Editora da Unesp, 2012.
- LACOSTE, Yves. *Ibn Khaldun. Nascimento de História, passando pelo Terceiro Mundo*. São Paulo: Editora Ática, 1991.
- LE GOFF, Jacques. *História*. Rio de Janeiro: Francisco Alves: 1976. 3v.
- MALERBA, Jurandir (Org.). *Lições de história: o caminho da ciência no longo século XIX*. Rio de Janeiro: FGV; Porto Alegre: EdiPUCRS, 2010.

Bibliografia Complementar:

- BISSIO, Beatriz. *O mundo falava árabe: a civilização árabe-islâmica clássica através da obra de Ibn Khaldun e Ibn Battuta*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.
- DOSSE, François. *A história em migalhas: dos Annales à Nova História*. São Paulo: Ensaio; Campinas: Unicamp, 1992.
- FEBVRE, Lucien. *Combates pela história*. Lisboa: Presença, 1989.
- FONTANA, Josep. *A história dos homens*. São Paulo: Edusc, 2004.

Historiografia II

Marxismo britânico e a história social. A micro-história italiana. Descolonização do conhecimento: Presença Africana, teoria da dependência, estudos subalternos e os impactos sobre a teoria da história.

Bibliografia Básica:

- BARBOSA, Muryatan. Eurocentrismo, história e história da África. *Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana*, n. 1, p. 46-63, 2008.
- GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.
- GUHA, Ranajit. *Las voces de la historia y otros estudios subalternos*. Barcelona: Crítica, 2002.
- SANTOS, Teotônio dos. *Teoria da dependência: balanço e perspectiva*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- THOMPSON, Edward P. *As peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Unicamp, 2001.

Bibliografia Complementar:

- CHAKRABARTY, Dipesh. História subalterna como pensamento político. In: DIAS, Bruno Peixe; NEVES, José (Coord.). *A política dos muitos: povo, classes e multidão*. Lisboa: Tinta-da-China, 2010, p. 281-307.
- CURTIN, Philip D. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história geral?. In: KI-ZERBO, Joseph (Coord.). *Metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2010. (História geral da África, I).

- HOBBSAWM, Eric. *Escritos sobre a história*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- MALERBA, Jurandir; ROJAS, Carlos Aguirre (Orgs.). *Historiografia contemporânea em perspectiva crítica*. Bauru: Edusc, 2007.
- SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: EdUFMG, 2010.
- THOMPSON, Edward Palmer. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

Antiguidade Africana e suas conexões

Hominização e migrações. O problema historiográfico da emergência da civilização: o Saara, o Egito e o Oriente Médio. Formações sociais e políticas no vale do Nilo e na Mesopotâmia. Grécia clássica e suas relações com o Egito e a Ásia. Povoamento e colonização do Mediterrâneo ocidental: Cartago e Roma. Comércio, escravidão e militarismo no mundo antigo. O ensino dos temas da Antiguidade na escola básica.

Bibliografia Básica:

- BOWMAN, Alan Keir; WOOLF, Greg. *Cultura, escrita e poder no mundo antigo*. São Paulo: Ática, 1997.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. *O trabalho compulsório na Antiguidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- FAGE, J. D. *História da África*. Lisboa: 70, 2002.
- M'BOKOLO, Elikia. *África negra: história e civilizações*. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa das Áfricas, 2009, t. I.
- LEICK, G. *Mesopotâmia: a invenção da cidade*. São Paulo: Imago, 2003.

Bibliografia Complementar:

- AUSTIN, Michael; VIDAL-NAQUET, Pierre. *Economia e sociedade na Grécia antiga*. Lisboa: 70, 1986.
- BERNAL, Martin. *Black Athena: the Afroasiatic roots of classical civilization*. New York: Rutgers, 1991.
- CONNAH, Graham. *África desconhecida: uma introdução à sua arqueologia*. São Paulo: EDUSP, 2013.
- FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. São Paulo: Contexto, 2001.
- LEAKEY, Richard. *A origem da espécie humana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

O Mediterrâneo e suas conexões

O Mediterrâneo como encruzilhada de trocas demográficas, comerciais e culturais. A constituição do mundo islâmico e suas clivagens religiosas e políticas. Escravidão e servidão nos mundos cristão e islâmico. Religiosidades, produção e circulação do conhecimento no

Mediterrâneo. Conexões no mundo mais vasto: articulações com o Iraque, a Pérsia, a Índia, a China, a Etiópia e o Sahel.

Bibliografia Básica:

ANDERSON, Perry. *Passagens da antiguidade ao feudalismo*. Porto: Afrontamento, 1982.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER, Roger. *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo: Ática, 1998.

CARDAILLAC, Louis; ARAÚJO, Carlos (Dir.). *Toledo, séculos XII-XIII: muçulmanos, cristãos e judeus: o saber e a tolerância*. Lisboa: Terramar, 1996.

BISSIO, Beatriz. *O mundo falava árabe: a civilização árabe-islâmica clássica através da obra de Ibn Khaldun e Ibn Battuta*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

Bibliografia Complementar:

ARMSTRONG, Karen. *O Islã*. Rio de Janeiro, 2001.

EL FASI, Mohamed. *África do século VII ao XI*. Brasília: Unesco, 2010. (história geral da África, III).

EL-HAMEL, Chouki. “Raça”, escravidão e Islã no Marrocos: a questão dos haratin”. *Afro-Ásia*, n. 31, p. 9-47, 2004.

MAALOUF, Amin. *As cruzadas vistas pelos árabes*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

NIANE, Djibril Tamsir. *África do século XII ao XVI*. Brasília: Unesco, 2010. (história geral da África, IV).

História da América: colonização e resistência

Formações sociais e políticas nas Américas antes do século XV: representações, história e historiografia. Invasões, contatos e conquistas nos séculos XV e XVI: história e historiografia. Formação das sociedades coloniais nas Américas: desigualdades e diferenças. Trabalho e tributo colonial: impactos na ordem social das sociedades autóctones. Embates e formas de negociação e resistência: historiografia. Escravidão e resistências nas sociedades coloniais sob domínio britânico, francês e espanhol. Tráfico atlântico e formação das Afro-Américas. A crise do sistema colonial. O ensino de história e historiografia da América na escola básica.

Bibliografia Básica:

BELOTO, Manoel Lelo; CORREA, Ana Maria Martinez. *A América Latina de colonização espanhola*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991.

BETHELL, Leslie (Org.). *História Geral da América Latina*. São Paulo: Edusp, 1998. 7v.

BLACKBURN, Robin. *A construção do escravismo no Novo Mundo*. Rio de Janeiro: Record, 2003

GENOVESE, Eugene. *Da Rebelião à revolução*. São Paulo: Editora Global, 1983.

SCHWARTZ, Stuart B. e LOCKHART, James. *América Latina na época colonial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

TODOROV, Tzvetan. *A Conquista da América: A questão do Outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1991, pp. 51-61.

Bibliografia Complementar:

CARDOSO, Ciro Flamarion. *América Pré-Colombiana*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FAVRE, Henry. *A civilização Inca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

GRUZINSKI, Serge. *A colonização do imaginário: sociedades indígenas e ocidentalização no México espanhol*. São Paulo: Cia. das Letras, 2003.

JAMES, C.L.R. *Os jacobinos negros*. São Paulo: Boitempo, 2000.

KLEIN, Herbert. *Escravidão africana: América Latina e Caribe*. Editora Brasiliense, 1987.

O'GORMAN, Edmundo. *A invenção da América*. São Paulo: Unifesp, 1992.

SOUSTELLE, Jacques. *A vida cotidiana dos Astecas às vésperas da conquista espanhola*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1962.

VIANA, Larissa. *O Idioma da mestiçagem: as irmandades de pardos na América portuguesa*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

WILLIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1972

O mundo atlântico

O Atlântico como conceito historiográfico: debates e controvérsias. Renascimento comercial e urbano na Europa e a ascensão do capitalismo comercial. Colonização americana, e escravidão africana. Religião, raça e civilização: os arcabouços conceituais da expansão europeia. Coação de mão de obra e construção do estado racional-burocrático. Circulação de ideias e movimentos sociopolíticos no Atlântico. Rebeliões camponesas, plebeias e escravas. A Revolução Haitiana. O ensino dos temas relativos ao mundo atlântico na escola básica.

Bibliografia Básica:

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Rio de Janeiro: Editora 34/Universidade Cândido Mendes-Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.

GUNDER-FRANK, Andre. *Acumulação mundial: 1492-1789*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

JAMES, C. L. R. *Jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.

LINEBAUGH, Peter; REDIKER, Marcus. *A hidra de muitas cabeças: marinheiros, escravos, plebeus e a história oculta do Atlântico revolucionário*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MARQUESE, Rafael; SALLES, Ricardo (Orgs.). *Escravidão e capitalismo histórico no século XIX: Cuba, Brasil, Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; ALVES, Francisco Alves; SCHURSTER (Orgs.) *Atlântico: a história de um oceano*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

Bibliografia Complementar:

- ANDERSON, Perry. *Linhagens do Estado absolutista*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BERNAND, Carmen; GRUZINSKI, Serge. *História do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 2001.
- DARNTON, Robert. *Edição e sedição: o universo da literatura clandestina no século XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- FARIAS, Juliana Barreto; GOMES, Flávio (Orgs.) Dossiê Histórias entre margens e fronteiras: africanos, marinheiros e crioulos no Atlântico Sul. *Revista de História Comparada*, v. 7, n. 1, 2013.
- IANCSÓ, István. *Na Bahia, contra o Império: história do ensaio de sedição de 1798*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- MINTZ, Sidney Wilfred, PRICE, Richard. *O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.
- WILIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

História da África I

As sociedades sudanesas: tipologias das organizações políticas, representações culturais e religiosas. O islã e as sociedades sudanesas: comércio transaariano e escravidão. Estado, tributação e escravização. As sociedades da Senegâmbia e do Golfo da Guiné na periferia do sistema escravista. A África centro-ocidental: política e sociedade. As sociedades da costa oriental e suas conexões. A presença europeia na África até o século XVIII: relações comerciais e militares. A implantação do tráfico atlântico: transformações sociais, políticas e culturais no continente. O ensino de História da África na escola básica.

Bibliografia Básica:

- LOVEJOY, Paul. *A escravidão na África: uma história de suas transformações*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- M'BOKOLO, Elikia. *África negra*. História e civilizações. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2009-2011.
- MACEDO, José Rivair (Org). *Os viajantes medievais da rota da seda (séculos V-XV)*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.
- MEILLASSOUX, Claude. *Antropologia da escravidão*. O ventre de ferro e dinheiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.
- THORNTON, John. *A África e os africanos na formação do mundo Atlântico, 1400-1800*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

Bibliografia Complementar:

- FAGE, J. D. *História da África*. Lisboa: 70, 2002.
- CARREIRA, Antônio. *Cabo Verde*. Formação e extinção de uma sociedade escravocrata (1460-1878). Praia: IPC, 2000.

MATA, Inocência (Org.). *Nzinga Mbandi: história, memória e mito*. 2. ed. Lisboa: Colibri, 2014.

MILLER, Joseph C. *Poder político e parentesco: os antigos Estados mbundu em Angola*. Luanda: Arquivo Histórico Nacional, 1995.

NIANI, Djibril Tamsir. *África do século XII ao XVI*. Brasília: Unesco, 2010. (História geral da África, IV)

OGOT, Bethwell Allan. *África do século XVI ao XVIII*. Brasília: Unesco, 2010. (História geral da África, V).

História da África II

Invasão e resistências. Colonizações: modelos administrativos, prática colonial, impactos socioculturais e econômicos da dominação. Estratégia fiscal e regime de trabalho forçado. Racialização e etnicidade. A imigração europeia e o segregacionismo. Diáspora e pan-africanismo. Do associativismo ao nacionalismo e à independência. O ensino de história da África contemporânea na escola básica.

Bibliografia Básica:

AMSELLE, Jean-Loup; M'BOKOLO, Elikia (Orgs.). *Pelos meandros da etnia: etnias, tribalismo e Estado em África*. Luanda: Mulemba; Mangualde: Pedago, 2014.

BOAHEN, A. Adu (Coord.). *África sob dominação colonial, 1880-1935*. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. (história geral da África, VII).

COOPER, Frederick; SCOTT, Rebecca J.; HOLT, Thomas C. *Além da escravidão: investigações sobre raça, trabalho e cidadania em sociedades pós-emancipação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

DECRAENE, Philippe. *O Pan-Africanismo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, [s.d.]. (Saber atual).

SANTOS, Patricia Teixeira. *Fé, guerra e escravidão. Uma história de conquista colonial de Sudão (1881-1898)*. São Paulo: FAP-UNIFESP, 2013.

Bibliografia Complementar:

APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

HAMPATÉ-BÂ, Amadou. *Amkoullel, o menino fula*. Rio de Janeiro: Pallas Atena; São Paulo: Casa das Áfricas, 2003.

MAMDANI, Mahmood. *Define and rule: native as political identity*. Cambridge: Harvard University Press, 2012.

MUDIMBE, Valentin Yves. *A invenção de África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Luanda: Mulemba; Mangualde: Pedago, 2013.

OLIVEIRA MARQUES, António H. *O império africano: 1890-1930*. Lisboa: Estampa, 2001. (nova história da expansão portuguesa, XI).

RODNEY, Walter. *Como a Europa subdesenvolveu a África*. Lisboa: Seara Nova, 1975.

VAIL, Leroy. *The creation of tribalism in Southern Africa*. Berkeley: University of California, 1989.

Formação do mundo contemporâneo I

Nacionalismo, imperialismo e a Primeira Guerra Mundial. O mundo do trabalho no início do século XX nos países centrais e no mundo colonial. A Revolução Russa e seus impactos globais. A emergência da política de massas: liberalismo, fascismos, comunismo. Cultura e sociedade no período entre guerras: modernismo e modernização. A Segunda Guerra Mundial e seus impactos globais. O ensino da formação do mundo contemporâneo na escola básica.

Bibliografia Básica:

ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. *História da vida privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra*. Vol. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

HOBBSBAWN, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MOORE JR, Barrington. *As origens sociais da ditadura e da democracia: senhores e camponeses na construção do mundo moderno*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

ROSENBERG, Arthur. *História do bolchevismo*. Belo Horizonte: Oficina do Livro, 1989.

SKOCPOL, Theda. *Estado e revoluções sociais: análise comparativa da França, Rússia e China*. Lisboa: Presença, 1985.

Bibliografia Complementar:

COOPER, Frederick; SCOTT, Rebecca J.; HOLT, Thomas C. *Além da escravidão: investigações sobre raça, trabalho e cidadania em sociedades pós-emancipação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GRINBERG, Keila; PEABODY, Sue. *Escravidão e liberdade nas Américas*. São Paulo: FGV, 2013.

MAYER, Arno. *A força da tradição: a persistência do Antigo Regime*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

PANIKKAR, K. M. *A dominação ocidental na Ásia: do século XV a nossos dias*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RODNEY, Walter. *Como a Europa subdesenvolveu a África*. Lisboa: Seara Nova, 1975.

Formação do mundo contemporâneo II

A ascensão das superpotências e a partilha da Europa. O consenso nacional-democrático e a construção de uma nova ordem mundial. A emergência do Terceiro Mundo como ator político global. O cisma sino-soviético. A Primavera de Praga e Maio de 68. Guerra Fria e raça. A era das ditaduras militares. Cultura e sociedade no mundo contemporâneo. A queda da União Soviética, o capitalismo triunfante e sua crise. O ensino da história do mundo contemporâneo na escola básica.

Bibliografia Básica:

BANDEIRA, Moniz. *Formação do império americano: da guerra contra a Espanha à guerra no Iraque*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FRIEDLANDER, Paul. *Rock and Roll: uma história social*. São Paulo: Record, 2002.

LEWIN, Moshe. *O século soviético: da revolução de 1917 ao colapso da URSS*. Rio de Janeiro: Record, 2007.

REIS FILHO, Daniel Aarão; MORAES, Pedro de. *1968, a paixão de uma utopia*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ZAKARIA, Fareed. *O mundo pós-americano*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

Bibliografia Complementar:

DESAI, Meghnad. *A vingança de Marx: a ressurgência do capitalismo e a morte do socialismo estatal*. São Paulo: Códex, 2004.

DUNN, Christopher. *Brutalidade jardim: a Tropicália e o surgimento da contracultura brasileira*. São Paulo: Unesp, 2008.

MINTER, William. *Os contras do apartheid: as raízes da guerra em Angola e Moçambique*. Maputo: Arquivo Histórico de Moçambique, 1998 (Estudos, 13).

NOER, Thomas J. *Cold War and Black liberation: the United States and white rule in Africa, 1948-1968*. Columbia: University of Missouri, 1985.

NEWMAN, Mark. *The Civil Rights Movement*. Edinburgh: Edinburgh University, 2004.

11.4. Núcleo de Disciplinas Optativas***História, Cultura e Trabalho***

História e historiografia das relações sociais no mundo contemporâneo, enfatizando as relações de trabalho, as configurações e os conflitos sociais e experiência da formação da classe trabalhadora. O mundo do trabalho como tema para o ensino de História.

Bibliografia Básica:

CARVALHO, M. J. M. De portas a dentro e de portas a fora: trabalho doméstico e escravidão no Recife, 1822-1850. *Afro-Ásia*, Salvador, n.30, p. 41-78, 2003.

CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

HOBBSBAWN, Eric; RANGER, Terence O. *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

KRANTZ, Frederick (Org.). *A outra história: ideologia e protesto popular nos séculos XVII a XIX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Bibliografia Complementar:

BATALHA, Cláudio H. *Culturas de classe: identidade e diversidade na formação do operariado*. Campinas: Editora da Unicamp, 2004.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte imperial*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

FERREIRA, Jorge (Org.). *O populismo e sua história*. Debate e crítica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

FURTADO, Júnia; LIBBY, Douglas Cole (Orgs.). *Trabalho livre, trabalho escravo: Brasil e Europa, séculos XVII e XIX*. São Annablume, 2006.

TEIXEIRA, Francisco José Soares. *Pensando com Marx: uma leitura crítico-comentada de O Capital*. São Paulo: Ensaio, 1995.

Memória, História e Cultura

Entender os usos e sentidos das memórias para o indivíduo, para o coletivo e para a História. Pensar a cultura a partir da perspectiva da construção da significação, da memória e da história incluindo cultura material e imaterial, em espaços eruditos tanto quanto populares. A memória e a cultura como temas para o ensino de História.

Bibliografia Básica:

ALBUQUERQUE Jr. Durval Muniz. *A invenção do Nordeste e outras artes*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DAVIS, Natalie Zemon. *O retorno de Martin Guerre*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GUINZBURG, Carlo. *História noturna: decifrando o sabá*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 7 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

LEVI, Giovanni. *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

REIS, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil no século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

Bibliografia Complementar:

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

APPADURAI, Arjun (Org.). *A vida social das coisas: as mercadorias sob uma perspectiva cultural*. Niterói: EdUFF, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento*. Brasília: UnB, 1999.

BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

HUNT, Lynn (Org.). *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

RICOEUR, Paul. *A história, a memória, o esquecimento*. Campinas: EdUnicamp, 2015.

SOIHET, Rachel, BICALHO, Maria Fernanda e GOUVEIA, Maria de Fátima. *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

História do Antirracismo no mundo atlântico

A construção erudita da ideia de raça e seus efeitos sobre o conhecimento e sobre a política. A emergência da raça como referência identitária de atuação coletiva: os “retornados” na África Ocidental, profetismo no Caribe e política de massas nos Estados Unidos. Movimentos literários e artísticos negros. Os congressos pan-africanos. O movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos. A luta contra a dominação branca na África Austral. O tema do racismo e do antirracismo no ensino de História.

Bibliografia Básica:

- APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na Filosofia da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- ARAÚJO, Maria Manuela. *Diálogos literários entre África e os E.U.A. no despertar dos nacionalismos africanos*. Lisboa: Colibri, 2010.
- BIRMINGHAM, David. *Frontline nationalism in Angola & Mozambique*. Trenton: Africa World, 1992.
- DECRAENE, Philippe. *O pan-africanismo*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, [s.d.].
- NEWMAN, Mark. *The Civil Rights Movement*. Edinburgh: Edinburgh University, 2004.

Bibliografia Complementar:

- DÁVILA, Jerry. *Hotel Trópico: o Brasil e o desafio da descolonização africana, 1950-1980*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- IRELE, Abiola. Négritude — literature and ideology. *The Journal of Modern African Studies*, v. 3, n. 4, p. 499–526, 1965.
- IRELE, Abiola. Négritude or Black Cultural Nationalism. *The Journal of Modern African Studies*, v. 3, n. 3, p. 321–348, 1965.
- LANGLEY, J. Ayo. Pan-Africanism in Paris, 1924-36. *The Journal of Modern African Studies*, v. 7, n. 1, p. 69–94, 1969.
- NOER, Thomas J. *Cold War and Black liberation: the United States and white rule in Africa, 1948-1968*. Columbia: University of Missouri, 1985.

Educação ambiental e ensino de história

História ambiental e educação ambiental: desafios e perspectivas; Meio ambiente, legislação, patrimônio natural, desenvolvimento sustentável e cidadania. História do ambientalismo e dos movimentos sociais ambientalistas. Ambientalização curricular e formação de professores de história; O meio ambiente nos debates contemporâneos: questões locais e globais.

Comunidades quilombolas e Preservação Ambiental. Planos e projetos de ensino em educação ambiental.

Bibliografia Básica:

CAROLA, C. R. Meio ambiente. In: PINSKY, Carla. B. (Org). *Novos temas nas aulas de História*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2013.

GUERRA, Antonio. F. S.; FIGUEIREDO, Mara. L. Ambientalização curricular na Educação Superior: desafios e perspectivas. *Educar em Revista* (Impresso), v. 3, p. 109-126, 2014.

LOUREIRO, Carlos; LAYRARGUES, Philippe; CASTRO, Ronaldo (Orgs.). *Repensar a educação ambiental: um olhar crítico*. São Paulo: Cortez, 2009.

MARTINEZ, Paulo H. *História ambiental no Brasil: pesquisa e ensino*. São Paulo: Cortez, 2006.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. *Estudos Avançados*, v. 24 no. 68, p. 81-101, 2010

SILVA, Aída M, M.; TIRIBA, Léa. (Org.). *Direito ao ambiente como direito à vida: desafios para a Educação em Direitos Humanos*. 1ªed. São Paulo: Cortez, 2014..

Bibliografia Complementar:

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Consultoria Jurídica. Legislação Ambiental Básica / Ministério do Meio Ambiente. Consultoria Jurídica*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, UNESCO, 2008.

CARVALHO, Ely Bergo de. A história ambiental e a crise ambiental contemporânea: um desafio político para o historiador. *Esboços*, n. 11, p. 1-17, 2004.

CZAPSKI, Sílvia. *Os diferentes matizes da educação ambiental no Brasil: 1997-2007*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Departamento de Educação Ambiental. (Série Desafios da Educação Ambiental). MMA, 2008.

FRANCO, José L.; SILVA, Sandro D.; DRUMMOND, José A.; TAVARES, Giovana G. (Orgs.). *História ambiental: territórios, fronteiras e biodiversidade*. Vol. 2, 1a. ed. Rio de Janeiro: Gharamond, 2016. v. 1. 440p.

REIGOTA, Marcos. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006

TAMAIIO, Irineu. *O professor na construção do conceito de natureza: uma referência de educação ambiental*. São Paulo: Anna Blume/WWF, 2002..

Economia e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)

Sentidos da colonização e da economia colonial; Produção açucareira e a formação da plantation escravista; Agricultura e mercado interno; Capitalismo e escravidão; Expansão e crise da economia cafeeira; Industrialização no Brasil e formação da classe operária; Economia política na Era Vargas; Governo Juscelino Kubitschek e o nacional-desenvolvimentismo; Governo João Goulart e a política externa independente; Ditadura militar, “milagre econômico” e impactos sociais .

Bibliografia Básica:

- ARIAS NETO, José Miguel. “Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização”. In: FERREIRA, Jorge & DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.) *O Brasil republicano*, vol. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007
- BATALHA, Cláudio. *O movimento operário na Primeira República*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- FONTES, Virgínia Maria ; MENDONÇA, Sonia Regina. “As bases do milagre”; “A busca da legitimidade”; “A crise dos anos 70: o fim do ‘milagre’”. In: _____. *História do Brasil recente, 1964-1992*. 4 ed. São Paulo: Ática, 1996, pp. 21-34; 35-51; 52-65.
- FRAGOSO, João Luís. *Homens de grossa aventura: acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro (1790-1830)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998, pp. 57-91.
- LEOPOLDI, Maria Antonieta P. “A economia política do primeiro governo Vargas (1930-1945): a política econômica em tempos de turbulência”. In: FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (orgs.) *O Brasil republicano*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, pp. 109-143.
- MANTEGA, Guido. “O Nacional-desenvolvimentismo”; “ISEB e o nacional-desenvolvimentismo”. *A economia política brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1984, pp. 23-57; 57-76.
- NOVAIS, Fernando A. *Portugal e Brasil na crise do antigo sistema colonial (1777-1808)*. São Paulo: Hucitec, 1979.
- SZMRECSÁNYI, Tamás (org.). *História econômica do período colonial*. São Paulo: Hucitec/Fapesp/ABPHE, 1996, pp.21-34.
- WILLIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Bibliografia Complementar:

- GUIMARÃES, Carlos Gabriel. *A presença inglesa nas finanças e no comércio no Brasil imperial*. São Paulo: Alameda, 2012.
- KLEIN, Herbert. “A organização africana do tráfico de escravos”. In: *O tráfico de escravos no Atlântico*. Ribeirão Preto-SP/FUCEP, 2004, pp. 103-128.
- MARQUESE, Rafael Bivar ; TOMICH, Dale. “O Vale do Paraíba e a formação do mercado mundial do café no século XIX”. In: GRINBERG, Keila ; SALLES, Ricardo (orgs.) *O Brasil Imperial*, volume II: 1831-1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, pp.339-383.
- PRADO JÚNIOR, Caio. “Sentido da colonização”. In: _____. *Caio Prado Júnior: história*. São Paulo: Ática, 1982, pp. 81-95.
- TOLEDO, Caio Navarro de. “1964: o golpe contra as reformas e a democracia”. In: REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo ; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (orgs.). *O golpe e a ditadura militar: 40 anos depois (1964-2004)*. Bauru: Edusc, 2004, pp. 67-77.
- TOMICH, Dale. *Pelo prisma da escravidão: trabalho, capital e economia mundial*. São Paulo: Edusp, 2011.

Política e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)

Elites políticas e a construção do Estado Imperial: independência e a política imperial.
 Revoltas provinciais e os conflitos da ordem escravocrata. Revolta dos Malês: efeitos sociais

e políticos no imaginário escravocrata. A Formação da Identidade Nacional. Imprensa e Intelectualidade Negra. Escravidão, Cidadania e Trabalho urbano. Abolicionismo e a política da Abolição: história e historiografia. Republicanismo e a queda do regime monárquico: o protagonismo negro.

Bibliografia Básica:

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. *História da vida privada no Brasil: império: a corte e a modernidade nacional*. Vol. 2. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. *Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites do século XIX*. São Paulo: Annablume, 2004.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial; Teatro de sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: EdUFRJ; Relume-Dumará, 1996.

CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas de escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

MACHADO, Maria Helena P.T.; CASTILHO, Celso. *Tornando-se livre: agentes históricos e lutas sociais no Período da abolição*. São Paulo: Edusp, 2015.

REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos Malês em 1835*. Companhia das Letras, 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

Bibliografia Complementar:

GRINBERG, Keila. *O fiador dos brasileiros – cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2002.

KODAMA, Kaori. *Os índios no Império do Brasil: a etnografia do IHGB entre as décadas de 1840 e 1860*. São Paulo: Edusp; Rio de Janeiro: EdFIOCRUZ, 2009.

KRAAY, Hendrik. “Em outra coisa não falavam pardos, cabras e crioulos”: o “recrutamento” de escravos na Guerra da Independência na Bahia. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH, v. 22, n. 43, p. 109-126, 2002.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. “Memória da Independência: Marcos e Representações simbólicas”. *Revista Brasileira de História*. v. 15. nº19. p.173-206, 1995.

MATTOS, Hebe. *Escravidão e cidadania no Brasil monárquico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. *Tempo saquarema: a formação do Estado imperial*. São Paulo: Hucitec, 2004.

MELLO, Evaldo Cabral de. *O Norte Agrário e o Império. 1871-1889*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

História e Movimentos Sociais no Brasil Republicano

Paradigmas clássicos e contemporâneos. Categorias de análise: comportamentos coletivos, ação coletiva e movimentos sociais. Identidades e cidadania. Os movimentos sociais rurais e urbanos. O Estado, a sociedade civil e a institucionalização dos movimentos sociais. O tema

dos movimentos sociais na aula de história.

Bibliografia Básica:

CORDEIRO, Janaína Martins. *Direitas em Movimento: A Campanha da Mulher pela Democracia e a ditadura no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

DOIMO, Ana Maria. *A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

HECK, Egon; LOEBENS, Guenter Francisco; CARVALHO, Priscila D. Amazônia indígena: conquistas e desafios. *Estudos Avançados*, 19 (53), 2005.

PEREIRA, Amílcar Araújo. 'O Mundo Negro': relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Uma história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2003.

SILVA, Maria Aparecida. M. *A luta pela terra: experiência e memória*. 1ª. ed. São Paulo: Edunesp, 2004. v. 1. 135p.

Bibliografia Complementar:

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia (orgs.). *O tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FERREIRA, Jorge; REIS, Aarão Daniel (Orgs.). *As esquerdas no Brasil: a formação das tradições (1889-1945)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

FERREIRA, Maria Cláudia C.; SANTOS, Márcio. André. O. *Dentro ou fora da ossatura estatal? Reflexões sobre a institucionalização dos movimentos negros brasileiros*. Pambazuka News, Portugal, 29 nov. 2013.

GOHN, Maria da Glória. *Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. 3ª. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

GOHN, Maria da Glória. *História, Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

MELUCCI, Alberto. "Um objetivo para os movimentos sociais?". *Lua Nova* n. 17, 1989.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena. Experiências e lutas dos trabalhadores da grande São Paulo, 1970-1980*. 4.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

Cultura e Sociedade na História do Brasil (Tópicos)

História cultural, História das mentalidades, Cultura política e história social da cultura: problemas teórico-metodológicos para o estudo da sociedade brasileira. Cultura e Sociedade no período colonial: hierarquias, status, raça e privilégios sob domínio português. Nação, nacionalismos e identidades no Brasil Império: impactos sociais e políticos. Indigenismo e romantismo. Escravidão, abolicionismos e visões da liberdade: história e historiografia sobre raça, mestiçagem e cidadania na segunda metade do século XIX. Práticas culturais afro-brasileiras, negociações e resistências: história e historiografia. Pós-Abolição e a formação do Brasil republicano: teorias raciais, embranquecimento, imigração. Cidadania e Associativismo

negro civil, religioso e festivo. Patrimônio cultural material e imaterial, história pública e reeducação das relações étnico-raciais: desafios do século XXI.

Bibliografia Básica:

ABREU, Martha. *O Império do Divino: festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900*. São Paulo: Nova Fronteira, 1999.

ALBUQUERQUE, Wlamyra. *Algazarra nas ruas: comemorações da independência na Bahia (1889-1923)*. Campinas: Editora da Unicamp, 1999.

CARVALHO, José Murilo (org.). *Nação e cidadania no Império: novos horizontes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

CUNHA, Maria Clementina Pereira (org.) *Carnavais e outras f[r]estas: ensaios de história social da cultura*. Campinas: Ed. Da Unicamp, CECULT, 2002.

LARA, Silvia Hunold. *Fragments setecentistas. Escravidão, cultura e poder na América portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PARÉS, Luis Nicolau. *A formação do candomblé: história e ritual da nação jeje na Bahia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

PEREIRA, Amílcar Araújo. *O mundo negro. Relações Raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil*. Rio de Janeiro, Pallas/Faperj, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *O Espetáculo das Raças – cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Bibliografia Complementar:

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amílcar Araújo. *Movimento negro e "democracia racial" no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005.

BURKE, Peter. *Cultura Popular na Idade Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque*. Campinas, SP: Ed. da UNICAMP, 2005.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1988.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/UNESCO, 2003.

REIS, João José. *A Morte é uma Festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do século XIX*. São Paulo: Cia das Letras, 1991.

SOARES, Mariza. *Devotos da cor: identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro do século XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000

THOMPSON, E. P. *Costumes em Comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

VENTURA, Roberto. *Estilo Tropical: História cultural e polêmicas literárias no Brasil, 1870-1914*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VAINFAS, Ronaldo (org.). *Dicionário do Brasil colonial, 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

Tópicos em História de Cabo Verde

Debates historiográficos sobre o povoamento antes da chegada dos portugueses. Os vários tempos da colonização. As Companhias de Comércio. Tráfico atlântico: portos africanos e potências europeias. Culturas e suas expressões de resistências políticas. A formação das línguas crioulas e sua função social. Debates raciais e miscigenação. Relações de reciprocidade e distanciamento com Cacheu e Guiné-Bissau e seus vários períodos. Movimento de libertação. Construção do Estado-nação: caboverdianidade entre a África e a Europa. Pós-independência e seus percalços econômicos e políticos. Ensino da história de Cabo Verde na escola básica.

Bibliografia Básica:

- DUARTE, Manuel. *Caboverdianidade e africanidade e outros textos*. Mindelo: Spleen, 1999.
- FERNANDES, Gabriel. *A diluição da África: uma interpretação da saga identitária caboverdiana no panorama político (pós)colonial*. Florianópolis: UFSC, 2002.
- GOMES DOS ANJOS, José Carlos. *Intelectuais, literatura e poder em Cabo Verde*. Lutas de definição da identidade nacional. Porto Alegre: EdUFRGS, 2006.
- KOUDAWO, Fafali. *Cabo Verde e Guine-Bissau. Da democracia revolucionária à democracia liberal*. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 2001.
- MATOS, Patrícia Ferraz. *As cores do império*. Representações raciais no império colonial português. Lisboa: ICS, 2006.

Bibliografia Complementar:

- ANDERSON, Perry. *Portugal e o fim do ultracolonialismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.
- CURTO, Diogo Rama. *Cultura imperial e projetos coloniais (séculos XV a XVIII)*. Campinas: Unicamp, 2009.
- FUNDAÇÃO Amílcar Cabral. *Cabral no cruzamento de épocas*. Praia: FAC, 2005.
- L'ESTOILE, Benoit, NEIBURG, Federico, SIGAUD, Lygia. *Antropologia, impérios e estados nacionais*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 2002.
- SECCO, Carmen Tindó; SALGADO, Maria Teresa,; JORGE, Silvio Renato. *África, escritas literárias: Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: EDUFRJ/UEA, 2010.

Tópicos em História de São Tomé e Príncipe

Viagens marítimas dos africanos às ilhas. Os angolares. Laboratório de *plantation*. São Tomé e Príncipe no comércio atlântico. Relações com os reinos da África, Congo e Ndongo. Os vários tempos da colonização, escravidão e trabalho forçado. As culturas e os saberes populares nos períodos coloniais. As línguas crioulas. Debates raciais e miscigenação. A

construção do Estado-nação. O pós-colonial e as questões agrárias. Ensino da história de São Tomé e Príncipe na escola básica.

Bibliografia Básica:

HENRIQUES, Isabel Castro. *São Tomé e Príncipe: a invenção de uma sociedade*. Lisboa: Vega, 2000.

MAINO, Elisabetta. A identidade santomense em gestão: desde a heterogeneidade do estatuto de trabalhador até à homogeneidade do estatuto de cidadão. *Africana Studia*, Porto, n. 2, p. 135-152, 1999.

MATA, Inocência. *A suave pátria: reflexões político-culturais sobre a sociedade são-tomense*. Lisboa: Colibri, 2004. SEIBERT, Gerhard. *A questão da origem dos angolares de São Tomé*. Lisboa: Cesa, 1998.

SILVA, António Leão Correia e. O nascimento do Leviatã crioulo. Esboços de uma sociologia política. *Cadernos de Estudos Africanos*, Lisboa, n. 1, p. 53-68, 2001.

Bibliografia Complementar:

ALEGRE, Francisco Costa. *Brasas de mutété: história da literatura santomense*. São Tomé: UNEA, 2004.

COSTA, Fernando Ferreira da. S. Tomé: um reino de escravos. *História*, Lisboa, n. 50, p. 67-78, 1982.

NASCIMENTO, Augusto. A sedição de 1931 em São Tomé e Príncipe. *História*, Lisboa, ano XVIII, n. 26, p. 36-43, 1996.

SEIBERT, Gerhard. *The policy in a micro-state: São Tome and Principe, or the personal and political conflicts in the genesis of political parties*. Paris: Kathala, 1995.

VALVERDE, Paulo. *Máscara, mato e morte em S. Tomé*. Oeiras: Celta, 2000.

Tópicos em História de Guiné-Bissau

História e historiografia da Guiné-Bissau. A formação do território na periferia do Império do Mali. O reino do Gabu. Tráfico de escravos e a inserção regional: entre as ilhas portuguesas de Cabo Verde e o Sael islâmico. Conquista futanquê e conquista portuguesa. O período colonial moderno e a emergência do nacionalismo. A luta de libertação guineense no contexto regional, africano e terceiro-mundista: questões de orientação ideológica e de pragmatismo político. A dissolução da união com Cabo Verde. Guineendadi, etnicidade e religião. O ensino da história da Guiné-Bissau na escola básica.

Bibliografia Básica:

KOUDAWO, Fafali. *Cabo Verde e Guiné-Bissau: da democracia revolucionária a democracia liberal*. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 2001.

LOPES, Carlos. *A transição histórica na Guiné-Bissau: do movimento de libertação nacional ao Estado*. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 1987.

LOPES, Carlos. *Kaabunké: espaço, território e poder na Guiné-Bissau, Gâmbia e Casamance pré-coloniais*. Lisboa: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 1999.

MENDY, Peter Michael Karibe. *Colonialismo português em África: a tradição de resistência na Guiné-Bissau (1879-1959)*. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 1994.

TOMÁS, António. *O fazedor de utopias: uma biografia de Amílcar Cabral*. 2. ed. Lisboa: Tinta-da-China, 2008.

Bibliografia Complementar:

AUGEL, Moema Parente. *O desafio do escombros: nação, identidades e pós-colonialismo na literatura da Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

BARRY, Boubacar. *Senegambia and the Atlantic slave trade*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

CHABAL, Patrick. *Amilcar Cabral: revolutionary leadership and people's war*. London: C. Hurst, 2002.

HAVIK, Philip J.; NEWITT, M. D. D. *Creole societies in the Portuguese colonial empire*. Bristol: University of Bristol, Department of Hispanic, Portuguese & Latin American Studies, 2007.

PEREIRA, Aristides. *Uma luta, um partido, dois países: Guiné-Bissau-Cabo Verde*. Lisboa: Notícias, 2002.

Tópicos em História de Angola

História e historiografia de Angola. Evolução das formas de organização política antes do contato europeu. Comércio, cristianização e escravidão: Kongo, Ndongo e a colônia de Angola. Estados africanos na área de influência do tráfico: tradições e transformações político-sociais. As zonas de influência portuguesa e a lenta conquista do interior. A sociedade colonial: categorias sociorraciais e controle social. A emergência dos nacionalismos: distinções sociorraciais e conflito. Da guerra de libertação à guerra civil. O ensino da história de Angola na escola básica.

Bibliografia Básica:

BITTENCOURT, Marcelo. *Dos jornais às armas: trajetórias da contestação angolana*. Lisboa: Vega, 1999.

HENRIQUES, Isabel de Castro. *Percursos da modernidade em Angola: dinâmicas comerciais e transformações sociais no século XIX*. Lisboa: Instituto de Investigação Científica Tropical, 1997.

MILLER, Joseph Calder. *Poder político e parentesco: os antigos Estados mbundu em Angola*. Luanda: Arquivo Histórico Nacional, 1995.

PÉLISSIER, René; WHEELER, Douglas. *História de Angola*. Lisboa: Tinta-da-China, 2011.

TALI, Jean-Michel Mabeko. *Dissidências e poder de Estado: o MPLA perante si próprio*. Luanda: Nzila, 2001. 2 v.

Bibliografia Complementar:

BITTENCOURT, Marcelo. “*Estamos juntos*”: o MPLA e a luta anticolonial (1961-1974). Luanda: Kilombelombe, 2010. 2 v.

HILTON, Anne. *The kingdom of Kongo*. Cambridge: Oxford University Press, 1985.

LARA, Lúcio. *Um amplo movimento...* Itinerário do MPLA através dos documentos de Lúcio Lara. Luanda: Lúcio Lara, 2006. 3 v.

MOORMAN, Marissa Jean. *Intonations: a social history of music and nation in Luanda, Angola, from 1945 to recent times*. Athens: Ohio University, 2008.

THORNTON, John. *The Kongolesse Saint Anthony: Dona Beatriz Kimpa Vita and the Antonian movement, 1684-1706*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

Tópicos em História de Moçambique

Organização político-social e diversidade cultural: cidades costeiras, reinos do interior e sociedades descentralizadas. Os prazos. O dualismo da sociedade colonial em Moçambique. Colonialismo português e classificações étnico-raciais entre brancos, negros, mulatos e asiáticos em Moçambique. Colonialismo, antropologia, luso-tropicalismo e regime do indigenato. Etnicidade, nacionalismo e Estado pós-independência. Mestiçagem e racismo em Moçambique pós-colonial. O ensino de História de Moçambique na escola básica.

Bibliografia Básica:

CABAÇO, José Luís. *Moçambique: identidade, colonialismo e libertação*. São Paulo: Unesp, 2009.

MAGODE, José (Ed.). *Moçambique, etnicidades, nacionalismo e o Estado: transição inacabada*. Maputo: Fundação Friedrich Ebert, 1996.

MINTER, William. *Os contras do apartheid: raízes da guerra em Angola e Moçambique*. Maputo: Arquivo Histórico Nacional, 1998.

THOMAZ, Omar Ribeiro. *Ecos do Atlântico Sul: representações sobre o terceiro império português*. Editora UFRJ, 2002.

ZAMPARONI, Valdemir. *De escravo a cozinheiro: colonialismo e racismo em Moçambique*. Salvador: Edufba, 2007.

Bibliografia Complementar:

CAHEN, Michel. Luta de emancipação anti-colonial ou movimento de libertação nacional? Processo histórico e discurso ideológico – o caso das colônias portuguesas e de Moçambique em particular. *Africana Studia*, Porto, n. 8, p. 39-67, 2005. Disponível em: http://www.africanos.eu/ceaup/uploads/AS08_039.pdf

CASTELO, Cláudia, THOMAZ, Omar Ribeiro, et alii. *Os outros da colonização: ensaios sobre o colonialismo tardio em Moçambique*. Lisboa: ICS, 2012.

FRY, Peter (Org.). *Moçambique: ensaios*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2001.

GEFFRAY, Christian. *A causa das armas: antropologia da guerra contemporânea em Moçambique*. Porto: Afrontamento, 1991.

MACAGNO, Lourenço. *Outros muçulmanos: Islão e narrativas coloniais*. Lisboa: ICS, 2006.

MONDLANE, Eduardo. *Lutar por Moçambique*. Maputo: Centro de Estudos Africanos, 1995.

SANTANA, Jacimara Souza. *Mulheres africanas de Moçambique na Revista Tempo (1975-1985)*. Itajaí: Casa Aberta; Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2014.

História da América Independente

Processos de independência e formação dos Estados Nacionais: história e historiografia; A revolução haitiana; Povo e revolução na América Central e no Caribe; Resistência negra, abolicionismos e luta pela cidadania; Populismo, autoritarismo e democracia no século XX; A construção do conceito de “América Latina”. O ensino de história e historiografia da América Latina na escola básica.

Bibliografia Básica:

- ANDREWS, George Reid. *América afro-latina, 1800-2000*. São Carlos: EdUFSCar, 2014.
- COLOMBO, Sylvia; PRADO, Maria Lígia Coelho; SOARES, Gabriela Pellegrino. *Reflexões sobre a democracia na América Latina*. São Paulo: SENAC, 2007.
- FERREIRA, Jorge (Org.) *O populismo e sua história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- JAMES, C. L. R. *Jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2000.
- MACHADO, Maria Helena P. T. ; CASTILHO, Celso Thomas (Orgs.) *Tornando-se livre: agentes históricos e lutas sociais no processo de abolição*. São Paulo: Editora da USP, 2015.

Bibliografia Complementar:

- AZEVEDO, Cecília e RAMINELLI, Ronald (Orgs.) *História das Américas: novas perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- BETHELL, Leslie (Org.) *História Geral da América Latina*. São Paulo: Edusp, 1998.
- FERES Jr., João. *A história do conceito de Latina América nos Estados Unidos*. Bauru: Edusc, s.d.
- FELL, Eve-Marie. Primeras reformulaciones: del pensamiento racista al despertar de la consciéncia revolucionaria In: PIZARRO, Ana (Org.) *América Latina: palavra, literatura e cultura*. Campinas: EdUnicamp, 1994, v. 2, p. 577- 595.
- GATES JR., Henry Louis. *Os negros na América Latina*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- MINTZ, Sidney; PRICE, Richard. *O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.
- PRADO, Maria Lígia C. *América Latina no século XIX: tramas, telas e textos*. Bauru: Edusc, 1999.

História e Historiografia da Ásia

Diversidade de representações associadas à ideia de “Ásia”: construção historiográfica do conceito. Delimitações espaciais e temáticas da Ásiado “Oriente Próximo” e da Ásia do “Extremo Oriente”. A Ásia no relato dos viajantes. Religiões originárias do continente asiático. Identidades étnicas, regionais e religiosas como tema historiográfico: aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais. O processo de dominação europeu no oceano Índico

e Pacífico em diferentes momentos a partir do século XVI. Conflitos coloniais no século XIX e o desmonte do modelo imperial a partir do século XX. Descolonização e formação de novos Estados e blocos internacionais asiáticos. Dominação e reorganização política no Oriente Médio e os conflitos deles decorrentes. O ensino da história da Ásia moderna e contemporânea, na escola básica.

Bibliografia Básica:

- CHESNEAUX, Jean. *A Ásia oriental nos séculos XIX e XX*. São Paulo: Pioneira, 1976.
- METCALF, Barbara D.; METCALF, Thomas. R. *História concisa da Índia moderna*. São Paulo: Edipro, 2013.
- SAKURAI, Célia. *Os japoneses*. São Paulo: Contexto, 2014.
- SAID, Edward. *Orientalismo: Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.
- VISENTINI, Paulo. G. Fagundes. *O grande Oriente Médio*. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2014.

Bibliografia Complementar:

- BIANCO, Lucien. *Asia contemporânea*. 16. ed. Madrid: Siglo Veintiuno, 2006.
- HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MARX, Karl. A dominação britânica na Índia. Artigo publicado em New York Daily, jun. 1853. In: *Marxist Internet Archives*. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1853/06/10.htm>>. Acesso em: 05 jul. 2016.
- PANIKKAR, Kavalam. M. *A dominação ocidental na Ásia*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.
- SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011
- SPENCE, Jonathan. *Em busca da China moderna: quatro séculos de história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

Tópicos em História da Bahia e do Recôncavo Baiano

Ocupação e colonização portuguesa; redes e conexões entre Salvador e o Recôncavo Baiano; engenhos e produção de cana-de-açúcar entre os séculos XVII e XIX; escravidão indígena e africana; plantio e beneficiamento do fumo; movimentos abolicionistas e pós-emancipação; usinas de açúcar e industrialização; descoberta e consolidação da exploração do petróleo; festas populares e religiosidades; movimentos sociais e resistências das comunidades tradicionais negras e indígenas.

Bibliografia Básica:

- ARAÚJO, Nelson. *Pequenos mundos: um panorama da cultura popular na Bahia*. Tomo I: O Recôncavo. Salvador: UFBA/Fundação Casa de Jorge Amado, 1986.
- BARICKMAN, Bert. *Um contraponto baiano: açúcar, fumo, mandioca e a escravidão no Recôncavo, 1780-1860*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BRANDÃO, Maria de Azevedo (org.) *Recôncavo da Bahia: sociedade e economia em transição*. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado, 1998.

CARDOSO, Carlos; TAVARES, Fátima; PEREIRA, Cláudio (orgs.) *Baía de Todos os Santos: aspectos humanos*. Salvador: Editora da UFBA/Empresa Gráfica da Bahia, 2011.

FRAGA FILHO, Walter. *Encruzilhadas da liberdade: histórias de escravos e libertos na Bahia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006.

SANSONE, Lívio. “Negritude, memória da África e o contraponto do açúcar e do petróleo”. In: SANSONE, Lívio (org.) *Memórias da África: patrimônio, museus e políticas das identidades*. Salvador: Editora da UFBA, 2012, pp. 177-211.

Bibliografia Complementar:

MARIANO, Agnes. *A invenção da baianidade*. São Paulo: Anablume, 2009.

MATTOSO, Kátia. *Bahia: século XIX. Uma província no Império*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

OLIVEIRA, Francisco de. *O elo perdido: Classe e identidade de classe na Bahia*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009.

SANSONE, Lívio; TELES, Jocélio (orgs.) *Ritmos em trânsito. Sócio-anthropologia da música baiana*. São Paulo: Dyanmis, 1998.

SCHWARTZ, Stuart. *Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

História e Imagem

Conceitos de imagem; Teorias contemporâneas da imagem; Culturas visuais; Narrativas; Imagem, história e memória; Linguagem audiovisual; Linguagem fotográfica; A imagem enquanto fonte para a pesquisa em História: abordagens metodológicas.

Bibliografia Básica:

AUMONT, Jacques. *A imagem*. Campinas: Papyrus, 1993.

Dossiê História e Imagem. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, n. 34, jul-dez/2004.

Dossiê História e Manifestações visuais. *Revista Brasileira de História*. ANPUH-São Paulo, n. 49, jan-jun/2005.

NOVA, J.; FRESSATO, S. B.; FEIGELSON, K. (orgs.) *Cinematógrafo: um olhar sobre a história*. Salvador: EDUFBA/São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

MENEZES, Ulpiano T. Bezerra. “Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares”. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, n. 45, 2003.

KOSSOY, Boris. *Fotografia e História*. 5 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

Bibliografia Complementar:

BAXANDAL, Michael. *Padrões de intenção: a explicação histórica dos quadros*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

CARDOSO, Ciro; MAUAD, Ana Maria. “História e imagem: o caso da fotografia e do cinema”. In: CARDOSO, C.; VAINFAS, R. (orgs.) *Domínios da História*. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997, pp. 401-417.

Dossiê História, Arte e Imagem. *ArtCultura*. Uberlândia, UFU, n.12, jan-jun/2006.

FERRO, Marc. *Cinema e História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KNAUSS, Paulo. “O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual”. *ArtCultura*, Uberlândia, UFU, n.12, jan-jun/2006.

SORLIN, Pierre. “Indispensáveis e enganosas: as imagens, testemunhas da história”. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 7, n. 13, 1994.

Pensamento feminista negro, intelectualidade e escritas de si: saberes transgressores no ensino e aprendizagem

Saberes escritos e orais de mulheres negras, práticas e nuances no Brasil, Américas e continente africano, relacionando teorias feministas negras e práticas pedagógicas na formação docente. Relações de gênero e antirracismo, práticas e diálogos entre academia e ativismos, interfaces com a prática e a formação docente. Os conceitos de intelectualidade negra e interseccionalidade, os usos na prática docente transgressora. O trabalho com gêneros literários, biografias e escritas de si na produção de outras narrativas históricas em sala de aula.

Bibliografia Básica:

DAVIS, Angela. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016.

GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais*. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

HOOKS, bell. *Ensinando a Transgredir*. A educação como prática de Liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JABARBO, Mercedes (org.). *Feminismos Negros*. Uma Antología. Madri: Traficantes de Suenos, 2012.

WALSH, Catherine (org.) *Pedagogias Decoloniales*. Prácticas de Insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Série Pensamento Decolonial, Quito. Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013.

Bibliografia Complementar:

CARDOSO, Claudia Pons. *Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras*. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo), UFBA, 2012. Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/7297/1/Outrasfalas.pdf>

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. *Estudos Avançados*, v. 17, n.49, set.-dez. 2003, pp. 117-132.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e Sexismo na cultura brasileira. *Revista de Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, 1984.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de Liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.
 MONTEIRO, Ana Maria, GABRIEL, Carmen Teresa, ARAUJO, Cinthia Monteiro, COSTA, Warley (organizadoras). *Pesquisa em Ensino de História*. Entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

Intelectualidades, musicalidades e religiosidades nas Afro-américas

Influências e experiências de pensamentos diaspóricos que transformaram instituições e epistemologias. Pluralidade de pensamentos afro-americanos. Filiação étnica e seu lugar na análise histórico-social. Música negra e política. Religiosidades afro-americanas e política.

Bibliografia Básica:

ANDREWS, George Reid. *América Afro-latina - 1800-2000*. São Carlos: Edufscar, 2007.
 BASTIDE, Roger. *As Américas negras*. São Paulo: DIFEL, Ed. USP, 1974.
 GILROY, Paul. *O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, 2001.
 HARRIS, J. E. A diáspora africana no Antigo e no Novo Mundo. In: *História Geral da África*, V: África do século XVI ao XVIII. Brasília: Unesco, 2010.
 HEYWOOD, Linda M. *Diáspora Negra no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.
 JAMES, C. L. R. *Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos*. São Paulo: Boitempo, 2000.

Bibliografia Complementar:

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1988.
 GOMES, Flávio. *Os negros e a política (1888-1937)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
 MIGNOLO, Walter D. *Histórias Locais, Projetos Globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
 RAMA, Angel. *A Cidade das Letras*. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1984.
 REDIKER, Marcus ; LINEBAUGH, Peter. *A hidra de muitas cabeças: marinheiros, escravos, plebeus e a história oculta do Atlântico revolucionário*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
 REIS, J. J.; SILVA, E. *Negociação e conflito. A resistência negra no Brasil escravista*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Patrimônio, Cidadania e Ensino de História

O patrimônio cultural (histórico-artístico) e ambiental na contemporaneidade. Os conceitos de patrimônio material, imaterial, preservação, conservação e salvaguarda. As políticas de educação patrimonial. A educação patrimonial na escola básica.

Bibliografia Básica:

BRASIL/MEC/TV ESCOLA. HORTA, Maria de Lourdes Parreiras. *Educação Patrimonial*. Boletim disponível em

<http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/110335EducacaoPatrimonial.pdf>

LIMA, Alessandra Rodrigues. “Reconhecimento do Patrimônio Cultural Afro-Brasileiro”. *Revista Palmares*, p. 06 - 15, 20 nov. 2014.

IPHAN. *Os sambas, as rodas, os bumbas, os meus e os bois*. A trajetória da salvaguarda do patrimônio cultural imaterial no Brasil. Brasília: Iphan, 2006.

http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImaDiv_OsSambasAsRodasOsBumbas_2Edicao_m.pdf

LACERDA, Aroldo Dias... [et. al.] *Patrimônio cultural em oficinas*. 1ª. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. v. 1. 156p.

PRATES, Andrea; SANTOS, Helena Mendes. (org.) *Encontro Centro Lucio Costa (CLC), African World Heritage Fund (AWHF) e países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP) / organização de Andrea Prates e Helena Mendes dos Santos - Rio de Janeiro: Iphan/DAF/Centro Lucio Costa, 2015. Disponível em*

http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/CADERNO-Gestao_do_patrimonio_IntervencoesPALOP.pdf

Bibliografia Complementar:

FONSECA, Maria Cecília L. “Para além da pedra e do cal”: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: ABREU, Regina (Org.). *Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2009.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999.

NORA, Pierre. “Entre memória e história”: a problemática dos lugares. *Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História*, São Paulo, n. 10, dez. 1993, p.15.

UNESCO. *Convenção para a proteção do patrimônio mundial natural e cultural*. 1972.

Disponível em <http://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>.

UNESCO. *Convenção para a Salvaguarda do Patrimônio Cultural Imaterial*. Paris: 2003.

Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001325/132540por.pdf>

Gestão do Ensino e Avaliação da Aprendizagem em História

O conceito de gestão escolar. A gestão do sistema de ensino. A organização do currículo de história no Brasil e nos Palops. A gestão da sala de aula. O conceito de avaliação. A avaliação na aula de História.

Bibliografia Básica:

BORGES, Maria Celia. “Gestão democrática e participação na escola pública popular”. *Revista Iberoamericana de Educación* (Online), v. 47/3, p. 01-20, 2008. Disponível em <http://rieoei.org/2420.htm>

DOURADO, Luiz Fernando (Coordenador). *A qualidade da educação: conceitos e definições* João Ferreira de Oliveira, Catarina de Almeida Santos. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. Disponível em http://escoladegestores.virtual.ufc.br/PDF/sala4_leitura2.pdf

MILANI, Carlos R. S.; CONCEIÇÃO, Francisco Carlos da; M'BUNDE, Timóteo Saba. “Cooperação Sul-Sul em educação e relações Brasil-PALOP”. *Cadernos CRH*, vol.29 nº 76, Salvador, Abr. 2016.

RANZI, Serlei Maria Fischer, *A avaliação em história no ensino fundamental* / Serlei Maria Fischer Ranzi, Cleusa Maria Fuckner, Adriano Bernardo Moraes Lima. Curitiba: Ed. UFPR, 2006. Disponível em http://www.cinfop.ufpr.br/pdf/colecao_2/caderno_historia_final.pdf

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico — elementos metodológicos para elaboração e realização*, 23a ed. São Paulo: Libertad, 2015 (1995).

VEIGA, Ilma Passos A. “Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática: Novos marcos para a educação de qualidade”. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009. Disponível em:

<http://esforce.org.br/index.php/semestral/article/viewFile/109/298>

Bibliografia Complementar:

CAIMI, Flávia Eloisa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. “A progressão do conhecimento histórico na educação básica”: dilemas da transição entre os níveis fundamental e médio. *Perspectiva*, v.32, n. 2, p. 521-553, 2014.

DELORS, Jacques (rel.). *Educação: um Tesouro a Descobrir* – relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

HOFFMAN, Jussara. *Avaliar para promover: As setas do caminho*. Editora Mediação. 6ª edição. 2001.

SOLIGO, Rosaura. Angélica. *Dez importantes questões a considerar - variáveis que interferem nos resultados do trabalho pedagógico*. Boletim 'Salto para o Futuro', TVE Brasil, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em <http://acervo.novaescola.org.br/pdf/dez-importantes-questoes-rosaura-soligo.pdf>

VASCONCELOS, Celso. *Os Desafios da indisciplina em sala de aula e na escola*. Disponível em <http://www.celsovasconcellos.com.br/Textos/indi.pdf>

História e Imprensa: Sujeitos, Fontes e Métodos

O campo de estudos da imprensa: teorias, métodos e categorização das fontes. História da imprensa no Brasil. A imprensa nos Palops pós-independências: estudos de caso. Intelectuais (in) visíveis: possibilidades de construções de trajetórias por meio da imprensa. As pesquisas sobre imprensa negra: diálogos transnacionais. Oficinas de análise de fontes: sujeitos, temas e abordagens para o ensino de história.

Bibliografia Básica

BARROS, Miguel de. “Os Mídia e os Direitos Humanos na Guiné-Bissau”: o caso dos jornais Nô Pintcha, Diário de Bissau e Gazeta de Notícias. *Revista Africana de Mídias*, volume 20, números 1 e 2, 2012, pp. 83–100

CRUZ; Heloísa de F; PEIXOTO, Maria do Rosário da C. “Na Oficina do Historiador”: conversas sobre história e imprensa. *Projeto História* (PUCSP), v. 1, p. 22-38, 2008. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/2221>

DUARTE, Constância Lima. *Imprensa Feminina e feminista no Brasil: século XIX – Dicionário Ilustrado*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2016.

HOHLFELDT, Antonio; GRABAUSKA, Fernanda. “Pioneiros da imprensa em Moçambique”: João Albasini e seu irmão. *Brazilian Journalism Research*, v. 6, no. 1, 2010. Disponível em <https://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/255/254>

LEITE, Rosalina de Santa Cruz. (2003) “Brasil Mulher e Nós Mulheres: origens da imprensa feminista no Brasil”. In: *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 11, n. 1.

PINTO, A. F. M. *Imprensa negra no Brasil do século XIX*. 1ª. ed. v.1, São Paulo: Selo Negro, 2010.

TAVARES, Luís Guilherme P. (org.) *Apontamentos para a história da imprensa na Bahia*. 2ª. ed. Salvador: Academia de Letras da Bahia, 2008.

Bibliografia Complementar:

CHALHOUB, Sidney; PINTO, Ana Flávia M. (org.) *Pensadores negros – pensadoras negras: Brasil, séculos XIX e XX*. Cruz das Almas: UDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: Entre Práticas e Representações*. Lisboa: DIFEL, 1990. MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de (org.) *História da imprensa no Brasil*. 2ª. edição, 2ª. reimpressão, São Paulo: Contexto, 2013.

QUEIROZ, Martha Rosa Figueira. *Do Angola ao Djumbay: imprensa negra recifense*. Cadernos de Pesquisa do CDHIS, Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 531-554, jul.-dez. 2011.

LOPES, Maria Aparecida Oliveira. *Beleza e ascensão social na imprensa negra paulistana (1920-1940)*. Berlin: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

LUCA, Tania Regina; MARTINS, Ana Luiza. (orgs.). *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008, v. 1

ZICMAN, Renée B. História através da Imprensa: Algumas considerações metodológicas. *Projeto História (PUCSP)*, São Paulo, v. 4, p. 89-102, 1985. Disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/viewFile/12410/8995>

Política Educacional e Organização da Educação nos países da integração

Políticas e Diretrizes Curriculares Educacionais nos países da Integração: política, planejamento e legislação educacionais. Políticas de financiamento. Políticas de formação e valorização do trabalho docente. Sistemas de Ensino. Organização da Educação nos países da Integração. Educação em contexto de globalização.

Bibliografia Básica:

AFONSO, M. *Educação e Classes Sociais em Cabo Verde*. Praia: Spleen (2000).

CÁ, L. O. *Estado: políticas públicas e gestão educacional*. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LIBÂNEO, J. C. et al. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JOÃO, Maria Isabel. A Educação em Cabo Verde. In: *A escola e os Descobrimentos: olhares sobre Cabo Verde* / coord. Maria Isabel João, Maria José Pinto. - [s.l.] : Editorial do Ministério da Educação, 1996.

Bibliografia Complementar:

FREIRE, P. *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CÁ, L. O. *A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado*. Cuiabá: EdUFMT/CAPES, 2008.

MACLAREN, Peter. *Utopias provisórias: as pedagogias críticas num cenário pós-colonial*. Editora Vozes, 1999.

MORGADO, José Carlos; MENDES, Geovana M.L.; MOREIRA, António Flávio; PACHECO, José Augusto (Orgs.). *Currículo, Internacionalização e Cosmopolitismo: desafios contemporâneos em contextos Luso-Afro-Brasileiros*. Volume II. Santo Tirso – Portugal: De Facto Editores, 2015.

NGOENHA, S. E. *Estatuto e axiologia da educação*. Maputo: Livraria Universitária -Universidade Eduardo Mondlane, 2000.

12. Metodologias de Ensino-Aprendizagem

O trabalho educativo do professor-pesquisador de História, no que se refere às metodologias de ensino-aprendizagem, necessita entrelaçar os princípios da especificidade de sua área com o conhecimento interdisciplinar. Ao trilhar este caminho metodológico, o professor-pesquisador, inspirado pelo conhecimento pedagógico, deverá atuar com criatividade, ética e flexibilidade, para além de determinismos e autoritarismos, buscando superar a prática herdada do tradicionalismo positivista, ou seja, a de se constituir em mero transmissor de conteúdos.

Tal opção metodológica somente se materializa pela articulação dos limites e das possibilidades de teorias da História múltiplas, convergentes ou contraditórias, uma vez que o conhecimento histórico humano tem se consolidado a partir desta diversidade conceitual de ler e escrever o mundo. Neste movimento, destacamos o debate epistemológico sugerido pela expansão do ofício de historiar, no que se refere à multiplicação dos seus sujeitos, objetos, metodologias, abordagens e temas, buscando uma abordagem historiográfica plural, o que, na prática metodológica do ensino-aprendizagem em história, significa desenvolver procedimentos interpretativos que possibilitem a emergência de uma elasticidade conceitual do “fazer-se” humano⁵⁶.

56 BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: Unesp, 1992; LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1990; THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, v. 1.

Para tanto, o uso consciente das novas tecnologias, aliado ao conhecimento histórico-educativo acumulado pela *práxis* docente, deve propiciar a reflexão sobre a experiência humana, focando nas explicações dos mecanismos diversos da vida em sociedade que promovem as desigualdades sociais, sejam elas étnico-raciais, de classe, gênero, étnicas, entre outras. Por fim, almejamos propiciar um trabalho educativo que permita aos sujeitos envolvidos neste processo compartilhar a diversidade cultural humana, mediante a edificação de uma visão plural de mundo e uma participação autônoma nas decisões que envolvem interesses sociais.

Segundo a historiadora Circe Bittencourt, a renovação dos métodos de ensino, deve passar necessariamente, pela sua articulação com as novas tecnologias⁵⁷. Desse modo, acreditamos que a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) é fundamental não apenas por representarem certo “avanço” ou “progresso” das metodologias aplicadas pelo professor em sala de aula, mas, sobretudo, por sua capacidade própria de permitir conexões e trocas de conhecimento de modo global. Nesse sentido, as TICs devem ajudar a aproximar polos distanciados, encurtando distâncias e temporalidades, promovendo a articulação entre o local e o universal, e, nesse sentido cumprir com a importante missão da UNILAB: a promoção do processo de interiorização e de internacionalização do conhecimento. Assim, constituem-se em indispensável recurso de concretização desse projeto pedagógico, permitindo o acesso universal a uma educação de qualidade não apenas para os estudantes oriundos dos países parceiros da África e Ásia, mas, principalmente, por envolver a comunidade local brasileira, em especial a da zona metropolitana de Salvador e do Recôncavo Baiano, garantindo uma educação baseada na equidade de acesso.

Por outro lado, o uso das TICs possibilita também uma melhor qualificação profissional por incidir diretamente na formação de quadros docentes, seja através da democratização do acesso às tecnologias digitais, reduzindo significativamente os índices de exclusão digital que afetam não apenas os países lusófonos na África e na Ásia, mas também o Brasil, seja pela possibilidade efetiva de se criar espaços extra-sala de aula que funcionem também como importantes *locus* de produção, circulação de saberes, trocas e conexões culturais e políticas, como os ambientes virtuais de aprendizagem em fóruns e chats, dentre outros. O desafio maior é promover o entendimento de que as TICs têm como utilidade maior o seu uso para fins educacionais e, quando bem orientadas e utilizadas, configuram-se como

57 BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004, p. 106-107.

recursos de ensino e aprendizagem imprescindíveis para o combate a qualquer forma de opressão humana.

13. Atividades Complementares

Em consonância com as Resoluções do CNE/CP 2, de 12 de fevereiro de 2002 e do CNE/CP 2, de 10. de julho de 2015 e o Parecer CNE/CP no. 2 de 09 de junho de 2015, para efeito de integralização do currículo escolar, o Curso de História da UNILAB do Campus dos Malês prevê a realização de um total de 200 (duzentas) horas dedicadas a atividades acadêmicas, científicas e culturais. Tais atividades têm como objetivo propiciar aos discentes uma formação mais abrangente, além de desenvolver habilidades e competências que favoreçam a autonomia, a pluralidade e a versatilidade na formação acadêmica e profissional.

Os professores do Colegiado do Curso de Licenciatura em História, em conjunto ou separadamente, e o Coordenador em última instância, assumirão a tarefa de supervisionar os estudantes na escolha de atividades complementares e de extensão a serem frequentadas, priorizando aquelas que se relacionem aos campos da História e da Educação. Isso porque tais atividades constituem espaços curriculares que visam assegurar a seguinte diretriz para a formação de professores da educação básica:

É preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias e eventos, atividades de extensão, entre outros capazes de promover e, ao mesmo tempo, exigir dos futuros professores atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas⁵⁸.

É de responsabilidade dos estudantes apresentarem à Coordenação do Curso as comprovações das atividades complementares. Essa informação será apresentada pelo aluno em formulário específico, até o último semestre anterior à conclusão do curso. No decorrer do 6º semestre, o estudante deverá preencher um formulário prévio com a comprovação das atividades realizadas. Essa medida visa identificar a condição de cada estudante quanto à integralização dessas horas e possibilitar tempo hábil, até o final do curso, para que eventuais problemas de integralização possam ser sanados. A distribuição e a comprovação das atividades acadêmico-científico-culturais, descritas no quadro de correspondências da Tabela a seguir, está em conformidade com a Resolução 20/2015 da UNILAB, de 09 de novembro de

58 BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 9/2001*, p.39.

2015. O discente poderá participar dessas atividades durante todo o decorrer de sua formação acadêmica, ou seja, a partir do 1º semestre.

A tabela a seguir estabelece os tipos e o número máximo das atividades aceitas para pontuação, além do teto máximo de horas contabilizadas em cada categoria e a forma de comprovação para fins documentais.

Tabela 8. Atividades complementares por equivalência de carga horária integralizada, e carga horária mínima e máxima por bloco

Atividade	Equivalência	CH Mín.	CH Máx.
Atividades de formação social, humana e cultural		20	200
Participação em eventos artísticos e culturais — visitação a exposições museológicas, participação em festivais e mostras culturais e em grupos artísticos, participação em cursos de arte de curta duração (dança, música, teatro, cinema, quadrinhos etc.)	Direta	-	180
Apresentação ou organização de eventos artísticos e culturais — curadoria de exposições, organização de festivais e mostras culturais, organização e facilitação de cursos de arte de curta duração (dança, música, teatro, cinema, quadrinhos etc.), atuação ou direção de espetáculos teatrais ou musicais, exposição de trabalhos artísticos em mostra ou exposição individual ou coletiva (artes plásticas ou audiovisual)	40h / temporada	-	180
Participação em eventos desportivos, da UNILAB e outros de natureza pública como atleta ou técnico	Direta	-	180
Atividades de iniciação científica, tecnológica ou de formação profissional		20	180
Iniciação à docência — participação em programa oficial de monitoria (como bolsista ou voluntário)	180h / semestre	-	180
Iniciação à pesquisa — participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT (como bolsista ou voluntário), participação em Grupos de Pesquisa sediados na UNILAB	180h / semestre	-	180
Participação em congressos, encontros e colóquios acadêmicos	Direta	-	180
Apresentação de trabalhos em congressos, encontros e colóquios	40h / trabalho	-	180
Publicação de resumos ou resumos expandidos em eventos acadêmicos	60h / trabalho	-	180
Publicação de trabalhos completos em anais de eventos acadêmicos, artigos de periódicos acadêmicos (constantes da base de dados Qualis da Capes), capítulos de livros em editora universitária ou com conselho editorial.	120h / trabalho	-	180
Participação em cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	Direta	-	180

Facilitação de cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	4h / hora	-	180
Participação em bancas de defesa de graduação ou pós-graduação (como ouvinte)	2h / evento	-	180
Participação em programas PBIDIN e PROBTI	120h / semestre	-	180
Participação em estágios não obrigatórios, remunerados ou não, devidamente supervisionados e registrados na UNILAB	300h / semestre	-	180
Participação em atividades associativas e de cunho comunitário		-	200
Participação em Órgãos Colegiados da Unilab	90h / semestre	-	200
Participação em comissões de trabalho da Unilab	30h / comissão	-	200
Participação em entidade estudantil	90h / semestre	-	200
Participação em organizações da sociedade civil — participação em associações, movimentos populares, sindicatos, partidos políticos e demais organizações da sociedade civil	90h / semestre	-	200
Voluntariado em governamentais e da sociedade civil	180h / semestre	-	200
TOTAL ATIVIDADES COMPLEMENTARES		200	200

14. Atividades de Extensão

O Plano Nacional de Educação elegeu, como uma de suas estratégias para alcançar uma significativa ampliação da taxa bruta de matrícula no ensino superior brasileiro na década que vai de 2015 a 2025, “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.⁵⁹

As atividades de extensão do Curso de Licenciatura em História estarão estruturadas em um Programa de Extensão que prevê a abordagem prioritária de algumas das linhas especificadas na Política Nacional de Extensão, em atividades que se adequem em três eixos: formação continuada de professores, memória social e patrimônio e cursos livres. O programa será realizado através de projetos, previamente aprovados pelo Colegiado do Curso, que se enquadrem em um desses eixos, direcionados, conforme o caso, a professores e gestores das

⁵⁹ BRASIL. *Lei nº 13.005*, de 25 de junho de 2014.

redes públicas de educação dos municípios do entorno da UNILAB e da CPLP (mediante a cooperação de parceiros locais), a gestores públicos, a ativistas de movimentos sociais, a membros da comunidade universitária e ao público em geral. Discentes do curso atuarão nesses projetos como monitores e facilitadores de atividades, desde que se preveja um mecanismo de acompanhamento e formação.

Finalmente, o Colegiado do Curso especificará um calendário de atividades de extensão integradas ao calendário letivo, e devidamente contabilizadas na carga horária docente, de modo a viabilizar uma oferta de atividades de extensão cotidiana, variada e qualificada. Além disso, os discentes serão incentivados a buscar a participação em atividades de extensão ofertadas no âmbito de outros cursos e de outras instituições, de modo a enriquecer suas experiências acadêmicas e sua formação tanto profissional quanto cidadã. Dessa forma, os discentes deverão cumprir, para integralizar o currículo do curso, um mínimo de 320 (trezentas e vinte) horas de extensão.

Tabela 9. Atividades de extensão por equivalência de carga horária integralizada, e carga horária mínima e máxima por bloco

Atividade	Equivalência	CH Mín.	CH Máx.
Participação em projeto ou programa de extensão (bolsista, voluntário ou colaborador)	180h / semestre	-	320
Participação em curso de extensão	Direta	-	320
Participação em atividades de extensão	Direta	-	320
Facilitação ou monitoria de curso ou atividade de extensão	4h / hora	-	320
TOTAL ATIVIDADES DE EXTENSÃO		320	320

15. Política de Prática e de Estágio

Diante da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 que definiu as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”, a carga horária desses cursos deve seguir uma política de articulação entre teoria e prática, contemplando conhecimentos científicos e didáticos, distribuídos nas

dimensões do ensino, da pesquisa e da extensão⁶⁰. Por isso, 820 (oitocentas e vinte) horas do currículo estão focadas nas questões de ensino, divididas em 420 (quatrocentas e vinte) horas de Prática como Componente Curricular (PCC) e 400 (quatrocentas) horas de Estágio Supervisionado, cujo escopo maior é fazer dialogarem as práticas pedagógicas, a teoria, os métodos e a pesquisa. O Coordenador de Estágio do curso de Licenciatura em História deve viabilizar esse diálogo.

As 420 (quatrocentas) horas de Prática como Componente Curricular fazem parte da carga horária das disciplinas que abordam a formação pedagógica e a construção do conhecimento histórico no decorrer de toda a formação específica. Este vínculo direto objetiva fortalecer a dimensão do ensino na formação dos futuros professores de história, com destaque para a compreensão de como se opera o conhecimento histórico em sala de aula. Desse modo, pretende-se também fortalecer a relação entre pesquisa, ensino e aprendizagem, oportunizando aos graduandos, experiências de elaboração didática em História, com as quais se depararão em suas práticas profissionais futuras.

Já o estágio supervisionado configura-se como uma atividade intrinsecamente articulada entre o saber da escola básica e o saber da universidade. Os alunos devem efetivar 400 (quatrocentas) horas de aprendizagem nas instituições de educação infantil, fundamental I, fundamental II e médio, como também em museus, centros culturais e organizações não governamentais sob a supervisão dos docentes da universidade e das instituições parceiras⁶¹. Assim, poderão experimentar o cotidiano da prática de sua formação acadêmica, observando, monitorando, elaborando didáticas e regendo aulas supervisionadas. Seguindo os princípios básicos desse PPC, espera-se que a indissociabilidade do saber e do fazer ocorra plenamente, já que a discussão sobre a prática do ensino está presente desde o primeiro período do curso e os estágios supervisionados se iniciam no terceiro.

15.1. Gestão da Prática

A gestão da prática de ensino se dará durante toda a formação do licenciando. Desde o primeiro período, o professor responsável pela disciplina deve destinar parte da sua carga horária para refletir sobre o processo de didatização do conteúdo que leciona, ou seja, cabe ao professor da disciplina refletir e pôr em prática junto com os seus futuros professores

60 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/2015*, p. 4.

61 UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Universitário. *Resolução nº 15/2017*.

situações didáticas para que os mesmos exercitem a construção do conhecimento histórico numa factível instituição de ensino, seja formal ou informal. No âmbito de avaliação da formação dos futuros professores de história, descrito em tópico específico, atenção especial deve ser dada pelo Colegiado do Curso, para garantir o diálogo entre as diversas áreas de pesquisa a que se vinculam os docentes e o processo de ensino-aprendizagem de História, contemplando, decerto, as discussões presentes nos Estágios Supervisionados.

A reflexão acadêmica deve acontecer em todos os momentos da Prática de Ensino nas aulas do ensino fundamental e médio. Procura-se, dessa forma, prezar por uma formação que proporcione uma maior aproximação entre o saber histórico escolar e o saber histórico acadêmico. Segundo Manoel Luiz Salgado Guimarães, o ensino de História ainda, em muitos casos, foi pouco sensível às enormes transformações que passou a pesquisa historiográfica.⁶² Nesse sentido objetiva-se quebrar uma visão do Ensino de História ainda preso à ideia de história mestra da vida, na qual compete ao professor de história da educação básica elaborar em sala de aula uma narrativa simplificada dos acontecimentos numa perspectiva linear e progressiva.

Assim, pensar o ensino de história como campo de conhecimento é entender, por exemplo, os usos que o mesmo faz do passado. A ação de elaborar uma aula de história e posteriormente de lecionar os conteúdos seja na escola, seja em outros espaços, compreende a escolha de narrativas e de perspectivas historiográficas. Objetiva-se com isso modificar um “procedimento que tendeu a encarar a didática apenas como reflexão em torno da aplicação pedagógica da história, um uso, por isso mesmo, externo ao saber histórico produzido”.⁶³

15.2. Gestão do Estágio

O estágio curricular supervisionado é de 400 (quatrocentas) horas totais divididas em quatro períodos: o Estágio Supervisionado I, com 80 (oitenta) horas, os Estágios Supervisionados II e III, com 100 (cem) horas cada e o Estágio Supervisionado IV, com 120 (cento e vinte) horas. O estágio curricular inicia-se no terceiro período e finaliza no sexto período do curso de Licenciatura em História. Estarão sob a responsabilidade do Coordenador de Estágio, os professores orientadores de cada estágio, que devem criar uma situação de entrosamento entre as disciplinas de estágio para que haja uma continuidade na formação do

62 GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e o ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009, p. 35-50.

63 *Ibid.*, p. 40.

estudante e maior aproveitamento do tempo nas escolas em relação às questões práticas do ensino que devem ser abordadas.

A prática que engloba a observação e a regência ocorrerá em instituições de ensino formal e não formal. Os três primeiros estágios devem ser feitos em escolas públicas e o último deve contemplar a regência de uma aula de História em escola da educação básica, além do estágio em uma instituição não formal, como museus, centros culturais, organizações não governamentais, bibliotecas etc.

Em Estágio Supervisionado I, deve-se focar na observação da interdisciplinaridade, da gestão escolar e na formação do aluno no seu conjunto, contemplando todos os segmentos e modalidades de ensino. No sentido de entender a formação do ser humano como um todo e não em parte ditadas pelas idades e pelos campos de conhecimento específico. Parte significativa do tempo de formação será destinada às leituras teóricas concernentes ao ensino-aprendizagem de história de modo que os licenciandos compreendam e operem com os saberes e fazeres dessa área de conhecimento. Estágios Supervisionados II e III enfocarão o ensino de História, sendo o primeiro no Ensino Fundamental II e o segundo no Ensino Médio, respectivamente. Ambo devem ser complementares no que diz respeito aos temas, problemas e soluções, práticas e utilização de mídia e novas tecnologias a serem abordadas.

Por fim, em Estágio Supervisionado IV, deve-se proporcionar a regência de uma aula de História em instituição da educação básica, bem como, a prática de ensino de História em outros ambientes, como museus, arquivos, bibliotecas, centros culturais, espaços públicos ou privados de associações ou organizações não governamentais, como também em ambientes virtuais (ensino a distância) que tragam enriquecimento à formação dos futuros professores. O aluno supervisionado pelos professores da universidade e do ensino básico deve além de acompanhar o ensino em sala de aula, conhecer estabelecimentos culturais e educacionais e procurar elaborar aulas e materiais pedagógicos a serem trabalhado nesses ambientes.

O Coordenador do campo de Estágios terá as seguintes atribuições: coordenar, acompanhar e, caso necessário, solicitar a assinatura de convênios às instâncias competentes da Universidade; cadastrar as referidas instituições para estágios; manter os registros atualizados sobre os estagiários do curso; apoiar o planejamento, o acompanhamento e as atividades de estágio; além de promover a avaliação da própria gestão de estágios.

O Professor Orientador de Estágio, professor membro do Colegiado do Curso de Licenciatura em História, terá as seguintes atribuições: proceder à escolha das escolas da rede pública de educação básica e das instituições afins para o estágio; planejar, acompanhar e

avaliar as atividades de estágio juntamente com os estagiários e o professor responsável pela disciplina nas escolas, ou da área educacional das instituições afins; além de incentivar a observação, a prática e regência durante os quatro períodos de estágio.

Espera-se que, dessa forma, os estágios supervisionados sejam adequados às situações contemporâneas de valorização do multiculturalismo, às diretrizes da UNILAB de cooperação Sul-Sul e de democratização do ensino no interior do país, visto que os estágios consistem em metade do processo de formação do aluno, dando-lhe suporte teórico para debater essas temáticas e oportunidade de submeter sua aprendizagem à prática cotidiana da escola básica. Para cada turma das disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, III e IV, deverão ser abertas no máximo 20 (vinte) vagas, salvo em casos excepcionais, definidos pelo Colegiado do Curso.

16. Trabalho de conclusão de Curso (TCC)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é obrigatório para a integralização do curso de Licenciatura em História, compreendendo seu desenvolvimento uma carga horária de 90 horas, dispostas em três componentes curriculares, respectivamente: TCC I (30 horas), TCC II (30 horas) e TCC III (30 horas). Para cursar TCC II o estudante deverá ter cursado e alcançado aprovação em TCC I e para cursar TCC III obter aprovação em TCC II.

O TCC consiste na formalização de atividades de pesquisa orientadas. Seu objetivo geral é propiciar a oportunidade de demonstrar o grau de habilitação adquirido ao longo do curso, e em especial, o aprofundamento temático, a capacidade de revisão de bibliografia especializada, bem como de análise e crítica nas áreas contempladas pelo curso. Embora as atividades de pesquisa conexas ao TCC possam ser conduzidas no âmbito de grupos de trabalho, pesquisa e extensão, o desenvolvimento, elaboração e defesa do TCC são obrigatoriamente individuais.

A relação de orientação pressupõe o acordo explícito entre orientador(a) e orientando(a), e deve ser formalizada junto à Secretaria da Unidade Acadêmica pelo(a) estudante, observados os procedimentos e limites estabelecidos pela Resolução nº 11/2017 do Conselho Universitário. Será de responsabilidade do(a) orientador(a) definir, em conjunto com o(a) orientando(a), a programação das tarefas e etapas necessárias ao desenvolvimento da pesquisa ao longo de três períodos letivos, respectivamente enquadrados nos componentes curriculares TCC I, TCC II e TCC III.

Ao final dos períodos letivos correspondentes aos componentes curriculares TCC I e II, o(a) orientador(a) atribuirá uma nota ao(à) orientando(a), de acordo com o cumprimento das tarefas e etapas programadas e ao desempenho verificado em sua execução, consistindo a aprovação em uma nota superior ou igual a 7,0 (sete).

Ao final do período letivo correspondente ao componente curricular TCC III, o trabalho deverá ser defendido pelo(a) estudante perante banca examinadora composta pelo(a) orientador(a), que a preside, e por outros dois membros, designados pelo(a) orientador(a), que atuarão como examinadores(as). As sessões de defesa de TCC serão públicas, vedada a manifestação da assistência. O(a) estudante apresentará seu trabalho de forma oral, utilizando os meios audiovisuais ou cenográficos que julgar necessários, cabendo-lhe assegurar sua disponibilidade e funcionamento adequado. A apresentação será seguida de arguição pelos(as) examinadores(as). Em seguida a banca se reunirá em privado para deliberar sobre a aprovação ou reprovação do trabalho. O conceito final será conforme a média das notas atribuídas pelos(as) dois(duas) examinadores(as), que levarão em consideração a avaliação qualitativa do(a) orientador(a) sobre o processo de desenvolvimento da pesquisa, consistindo a aprovação em uma nota superior ou igual a 7,0 (sete). O resultado será registrado em ata, que será lida publicamente pelo(a) presidente da banca, na presença do(a) orientando(a), imediatamente após a deliberação. Para fins de divulgação, no dia da defesa do TCC, constará as seguintes situações: reprovado (conceito abaixo de 7,0), aprovado (conceito igual ou superior a 7,0).

O Trabalho de Conclusão de Curso pode ser apresentado à banca em qualquer uma das modalidades estipuladas abaixo, por escolha do(a) estudante, desde que previamente acordada com o(a) orientador(a):

- Monografia científica;
- Artigo científico;
- Projeto de ação pedagógica

16.1. Monografia científica

A monografia deve exprimir uma primeira experiência de pesquisa acabada, ainda que de curta duração, representando uma reflexão metodologicamente orientada sobre um objeto formalmente delimitado. Nesse sentido, a monografia deve demonstrar a completude do caminho entre a problematização de um tema, o lançamento de hipóteses ou perguntas de partida, a construção dos dados e as reflexões críticas advindas da experiência da pesquisa,

em diálogo com uma parcela significativa da bibliografia relevante disponível em língua portuguesa.

A monografia científica a ser submetida à banca deve incluir, necessariamente:

- Uma problematização que parta do tema mais geral de interesse do(a) estudante, envolvendo uma revisão crítica da bibliografia relevante de modo a construir a delimitação de um objeto de pesquisa, levando-se em conta as inquietações não respondidas pela bibliografia examinada, bem como a experiência prévia do(a) estudante com o tema – seja pessoal, bibliográfica ou de pesquisa exploratória;
- A delimitação estrita do objeto de pesquisa, com a indicação dos devidos recortes cronológicos, espaciais e temáticos;
- Uma reflexão metodológica que articule o nível teórico com os objetivos, buscando estabelecer os meios pelos quais se buscou responder às perguntas feitas na problematização, indicando os métodos de coleta de dados, instrumentos, se for o caso, ou acervos utilizados;
- A apresentação das fontes ou dados produzidos ou coletados, acompanhada de uma análise crítica, em diálogo com as hipóteses ou perguntas de partida, bem como com a bibliografia consultada;
- As referências bibliográficas dos materiais efetivamente citados e discutidos no texto.

O formato da monografia deve obedecer as normas da ABNT, em especial as de apresentação de trabalhos acadêmicos, citações e referências bibliográficas.

16.2. Artigo científico

O artigo deve representar uma primeira experiência de pesquisa bem-acabada, sendo exigidos o mesmo grau de amadurecimento e a mesma completude do caminho de pesquisa descritos para a monografia.

O formato do artigo deve obedecer as normas gerais vigentes para publicação na revista *Capoeira – Revista de Humanidades e Letras*, acessíveis no link: <http://www.revistas.unilab.edu.br/index.php/capoeira/about/submissions>

16.3. Projeto de ação pedagógica

O projeto de ação pedagógica deve refletir uma intervenção formulada e acompanhada pelo(a) estudante, desenvolvido no âmbito de uma instituição formal de ensino destinada à educação básica ou em organizações da sociedade civil envolvidas com o ensino de história. O texto do TCC nessa modalidade deverá projetar a intencionalidade da intervenção do/a estudante na instituição escolhida, bem como, relatar a experiência colocada em prática.

Essa modalidade de TCC traz a oportunidade de estudos, de forma contínua e sistemática, de situações oriundas do contexto escolar próprio do ensino de história com suas particularidades e especificidades. Destaca-se que o TCC, modalidade projeto de ação pedagógica, terá a experiência como ponto inicial do movimento da pesquisa e o compromisso de retornar à realidade para desenvolver a ação pedagógica proposta no âmbito do ensino de história.

Embora não se proponha um modelo de organização do conteúdo previamente definido, cabendo ao(à) orientador(a) a indicação da estrutura textual mais adequada conforme a natureza do projeto e as características de sua execução, o documento do TCC deve incluir, necessariamente:

- Caracterização da escola/instituição não-formal de implementação do projeto
- Uma contextualização do tema e identificação da(s) problemática(s) no âmbito do ensino de história, em diálogo com a bibliografia mais significativa;
- Identificação explícita e contextualização do público-alvo do projeto, bem como dos objetivos, ações e etapas previstas, das metas e dos impactos esperados;
- Uma apreciação do envolvimento do(a) estudante com o projeto, considerando seus interesses de investigação e reflexão acadêmicas;
- Um relato circunstanciado das etapas do projeto acompanhados pelo(a) estudante;
- Uma reflexão metodológica acerca da participação no projeto;
- Uma reflexão crítico-avaliativa da ação pedagógica, dialogando com bibliografia relevante;
- As referências bibliográficas dos materiais efetivamente citados e discutidos no projeto/relatório.

Em termos puramente formais, aplicam-se as normas da ABNT, em especial as de apresentação de trabalhos acadêmicos, citações e referências bibliográficas. A incorporação de registros não textuais produzidos e recolhidos durante a execução do projeto de ação pedagógica é encorajada, na forma de anexos ou no formato considerado adequado pelo(a) estudante e pelo(a) orientador(a), e nesse caso deve compor a sessão pública de defesa.

17. Gestão do Curso

17.1. Colegiado do Curso

O Colegiado de Curso é, de acordo com o Estatuto da UNILAB, responsável pela integração acadêmica e pelo planejamento do ensino, sendo um órgão de consulta e de deliberação coletiva em assuntos acadêmicos, administrativos e disciplinares, em matéria de ensino, pesquisa e extensão. O Colegiado é composto pelo Coordenador do Curso, por todos os docentes que ministrem regularmente disciplinas ofertadas pelo curso, por representantes dos servidores técnicos administrativos ligados à Coordenação do Curso, eleitos por seus pares até o limite de 15% (quinze por cento) do Colegiado, e por representantes discentes, igualmente eleitos por seus pares até o limite de 15% do Colegiado.

O Colegiado se reunirá a cada 30 dias e a ele compete deliberar sobre as atividades do curso, de acordo com as normas superiores; zelar pelo constante aprimoramento e atualização do curso, em termos didático-pedagógicos, e integrá-lo às demais instâncias responsáveis por componentes curriculares do curso; aprovar os planos de ensino dos componentes curriculares, bem como projetos de ensino, pesquisa e extensão propostos pelos professores, submetendo-os em seguida ao Conselho do Instituto de Humanidades e Letras; propor e aprovar, em primeira instância, alterações no currículo, criação e extinção de componentes curriculares, e alterações no Projeto Político Pedagógico; decidir sobre procedimentos referentes aos pedidos de matrícula, trancamento, transferência ou aproveitamento de estudos, e outras solicitações, recursos ou representações de alunos referentes à sua vida acadêmica.

Até que se complete o processo de implantação do Curso de Licenciatura em História, compreendido como o semestre letivo em que forem ofertadas as disciplinas do sexto período, o Colegiado será composto pelo Coordenador do Curso, por todos os professores vinculados ao Setor de Estudos História no Campus dos Malês, no âmbito do

IHL, e por representantes dos servidores técnicos administrativos e dos discentes, até o limite de 15% do Colegiado, cada um.

17.2. Coordenador do Curso

Além de ter a responsabilidade de gerenciar o curso com atribuições de natureza administrativa, acadêmica, institucional e política, em consonância com as normas superiores, o Coordenador do Curso de Licenciatura em História, eleito entre seus pares para um mandato de dois anos, com uma recondução permitida, é responsável pela convocação das reuniões ordinárias e extraordinárias do Colegiado, e por sua condução, além de ser por definição o presidente do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso e membro nato do Conselho do IHL.

O regime de trabalho do Coordenador será definido pelo Regimento Geral da UNILAB. O Coordenador do Curso terá, sempre que viável, a titulação mínima de Doutor, e experiência de ensino superior, educação profissional e gestão acadêmica de pelo menos cinco anos. Até que se complete o processo de implantação do Curso de Licenciatura em História, compreendido como o semestre letivo em que forem ofertadas as disciplinas do sexto semestre, um Coordenador Interino será indicado pela Administração Superior, após consulta ao Colegiado do Curso.

17.3. Núcleo Docente Estruturante

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) é hoje um dos principais instrumentos de avaliação dos cursos de graduação no Brasil, responsável pela concepção, acompanhamento, avaliação e contínua atualização do Projeto Pedagógico de Curso (PPC). O NDE deve zelar pela consolidação do perfil do egresso do curso, pela integração curricular interdisciplinar entre as várias atividades de ensino previstas no desenvolvimento do curso, incentivar o desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, e observar o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.⁶⁴ Na UNILAB, todo curso de graduação deve ter um NDE, sob a presidência do Coordenador do Curso e outros cinco docentes, no mínimo, com liderança acadêmica, produção na área do curso e experiência de ensino. O NDE deve se reunir a cada três meses.⁶⁵

64 BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Resolução nº 1/2010*.

O NDE do Curso de História é formado pelo Coordenador do Curso e por seis professores comprometidos com a qualidade acadêmica nos termos do Parecer CONAES nº 4/2010.⁶⁶ Os membros do NDE são eleitos dentre os componentes do Colegiado do Curso, para mandatos de três anos. Devem ser, necessariamente, do quadro efetivo da UNILAB em regime de dedicação exclusiva, e ter titulação mínima de Doutor. O NDE reúne-se a cada período letivo e tem, entre suas atribuições, a de assegurar que os diversos componentes curriculares previstos sejam agrupados em áreas de afinidade, a fim de se aperfeiçoar a distribuição da carga horária de ensino e a contratação de novos docentes, com vistas a assegurar a aderência dos professores aos conteúdos e metodologias exigidos em cada componente. O NDE deve refletir, na medida do possível, as áreas de afinidade em que o curso será estruturado, assegurando-se ainda que pelo menos quatro dos seus componentes tenham formação ou produção relevante na área de História.

Até que se complete o processo de implantação do Curso de Licenciatura em História, compreendido como o semestre letivo em que forem ofertadas as disciplinas do sexto semestre, será instituído um NDE provisório, responsável por elaborar o regimento interno, de acordo com as normas superiores⁶⁷, e por propor ao Colegiado a estruturação do curso em áreas de afinidade, além de suas atribuições normais.

18. Avaliação

O PPC se configura como objeto de avaliação dos cursos de graduação, sendo um dos componentes principais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior no Brasil (SINAES). Este, por sua vez é um procedimento utilizado pelo MEC para realizar o reconhecimento e a renovação dos cursos de graduação em funcionamento no país. Representando uma medida necessária para a emissão e o reconhecimento de diplomas.

O SINAES estabelece ainda a Avaliação Institucional, que consiste de diretrizes e instrumentos de avaliação externa da educação superior propugnado pelas IES, sob a gestão pública do MEC/CONAES/INEP. Um parâmetro importante dessa avaliação é a articulação do PPC com o PDI e PPI. Com isso, o PPC não se circunscreve ao âmbito dos cursos de

65 UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-tempore. *Resolução nº 15/2011*.

66 BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Parecer nº 4/2010*.

67 UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-Tempore. *Resolução nº 15/2011*.

graduação, mas ao revés expressa de modo concomitante a autonomia da universidade na produção de conhecimento e as políticas públicas governamentais de promoção da educação, integração e inclusão social e econômica.

18.1. Da Aprendizagem

A sistemática de avaliação da aprendizagem será feita com base nas normas estabelecidas pelo Regimento Geral da UNILAB e pelas resoluções específicas sobre o tema definidas e aprovadas pelo Conselho Universitário (CONSUNI), desta instituição, lembrando que o professor deve adotar um sistema de avaliação acadêmica de caráter diagnóstico, formativo e somativo⁶⁸.

O professor deve ainda explicitar, no início de cada disciplina, a metodologia de avaliação a ser adotada, seus critérios e seus objetivos. Cada instrumento de avaliação utilizado deve ser planejado em consonância com os objetivos de ensino definidos, e o momento da devolutiva deve ser aproveitado como espaço pedagógico. Deve ainda, avaliar o desenvolvimento da disciplina e o seu desempenho como ministrante, objetivando detectar falhas cometidas, que serão corrigidas no planejamento da disciplina, contribuindo para a melhoria da qualidade do profissional que se pretende formar.

18.2. Do Ensino

Os estudantes avaliarão, ao final de cada período letivo, as disciplinas cursadas e seus professores, de forma anônima. A avaliação se dará por meio de um questionário fechado e será estruturada em dois eixos, o primeiro voltado para a dinâmica de ensino aprendizagem (compreendendo o planejamento da disciplina, as metodologias de ensino, os processos de avaliação de aprendizagem e a postura ética do docente), e o segundo enfocando a contribuição daquele componente curricular para a formação profissional, o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a formação ética e cidadã do estudante.

Após a compilação estatística dos resultados, estes serão debatidos no Colegiado, em uma sessão em que os professores apresentarão um breve relatório de sua experiência com cada um dos componentes curriculares, levando em conta a auto avaliação descrita no tópico anterior. Essa dupla avaliação será parte integrante do planejamento dos próximos períodos letivos.

68 Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução s/n, 16 set. 2011.*

18.3. Do Currículo

Cabe à Coordenação do curso de Licenciatura em História e ao NDE do curso, acompanhar a aplicação deste currículo, bem como orientar os alunos e professores sobre seus preceitos, normas e a dinâmica do seu desenvolvimento. A cada final de período letivo, o Colegiado fará uma reunião de avaliação, nos moldes já descritos acima. Em sua reunião ordinária, a cada período letivo, o NDE levará em conta a avaliação dos componentes curriculares específicos para refletir sobre o desenvolvimento do curso ao longo do fluxograma e propor eventuais adaptações. Ao fim de quatro reuniões, ou seja, a cada dois anos letivos, o NDE procederá às modificações se fizerem necessárias neste PPC e as submeterá à apreciação do Colegiado do Curso.

19. Condições de oferta do curso

19.1. Recursos Materiais

Cientes das condições atuais de infraestruturas do *campus* dos Malês, com o espaço físico da UNILAB ainda em fase de construção, o Curso de Licenciatura em História inicia as suas atividades, provisoriamente, utilizando-se da atual infraestrutura disponível no campus. Mais adiante, haverá a necessidade de criação de um espaço físico na UNILAB para o funcionamento das múltiplas atividades a serem desenvolvidas pelo curso, e este espaço será discutido com a gestão, no âmbito da ampliação física da Universidade em período oportuno. Em todo caso, a ausência inicial de ambientes especificamente designados para o curso não impede de se pensarem outras maneiras de efetivar as suas ações.

No que tange ao seu espaço definitivo, o curso de Licenciatura em História necessita de uma sala para a coordenação, uma sala para a secretaria, um laboratório para atividades metodológicas de trabalho com fontes para a pesquisa e o ensino e gabinetes individuais para os professores. São necessárias salas de aula com capacidade para 40 (quarenta) alunos e uma sala de aula com capacidade para 20 (vinte alunos), para as turmas de estágio.

Outra possibilidade quanto à organização da atual infraestrutura é a participação dos docentes na elaboração de projetos para órgãos de fomento à pesquisa que prevejam tais apoios em seu delineamento orçamentário, principalmente no que se refere à infraestrutura e busca institucional por editais da agência Financiadora de Estudos e Projetos (FINEPE) e de outras fontes, sem esquecer os recursos internos institucionais, para tornar viável a criação de

tal espaço físico, bem como a aquisição de equipamentos necessários à execução das propostas dos grupos de estudos de cada curso.

19.2. Recursos Humanos

Para o seu pleno e satisfatório funcionamento, o curso de Licenciatura em História necessitará de um Coordenador de Curso, que será eleito diretamente pelo voto dos professores do IHL que nele atuam. A esse coordenador deverá ser concedida a gratificação salarial pertinente ao cargo de coordenador de curso de graduação, segundo as normas da UNILAB. Será necessário também um Coordenador de Estágio, eleito entre os professores do curso de História, a quem é concedida diminuição na carga horária semanal. O Curso necessitará, ainda, de um servidor técnico administrativo para atuar na secretaria do curso e de dois servidores técnicos em História para atuarem nos laboratórios de pesquisa e ensino.

Até a data da implantação total da Licenciatura em História, prevê-se o total de 19 (dezenove) docentes diretamente vinculados ao curso, que também ministrarão disciplinas no primeiro ciclo do curso, como forma de incentivar a permanente vinculação e articulação entre os dois ciclos e suas respectivas dimensões da formação universitária, a geral e a específica. Dessa forma, os professores do curso de Licenciatura em História (assim como os dos demais cursos do segundo ciclo) também tomarão assento no Colegiado do Curso de Bacharelado em Humanidades, e poderão, alguns deles, participar de seu NDE.

Será observada a oferta, por professor, de duas disciplinas por período letivo, de acordo com a prática no Instituto de Humanidades e Letras e em conformidade com os critérios de qualidade máxima definidos pelo INEP, sendo, preferencialmente, uma no primeiro e outra no segundo ciclo, além do incentivo à participação de todos os professores vinculados ao curso em projetos de pesquisa e extensão. Considerando-se a redução da carga horária estipulada para o Coordenador do Curso e para o Coordenador de Estágio, chega-se a uma equivalência de 9 professores em tempo integral dedicados ao curso. Tomando-se a entrada anual de 80 vagas, temos uma taxa de 8,9 vagas anuais por professor, plenamente adequadas aos critérios de qualidade máxima definidos pelo INEP, de 20:1. Também adequam-se aos critérios de qualidade máxima do INEP a quantidade de alunos por professor nas turmas de disciplinas com componentes teóricos, que serão de 40:1. Vale ressaltar que, no caso das turmas de estágio, essa relação é de 20:1, devido à necessidade de uma experiência

de orientação mais próxima em um dos momentos mais cruciais da formação acadêmica e profissional do estudante.

20. Apoio Discente

Os alunos do Curso de Licenciatura em História da UNILAB serão atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil, administrado e fiscalizado pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE), e que tem o objetivo de garantir acesso a direitos de assistência estudantil a estudantes matriculados em cursos de graduação presencial da UNILAB, cujas condições socioeconômicas são insuficientes para permanência no espaço universitário. O PAES é financiado com recurso do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), do Ministério da Educação⁶⁹. O PAES oferece ao estudante que se enquadra dentro do perfil de vulnerabilidade socioeconômica cinco diferentes modalidades de auxílio. São elas:

1. auxílio-moradia: concedido com o objetivo de garantir condições de residência ao estudante cujo grupo familiar resida distante da sede do curso presencial no qual o estudante se encontra regularmente matriculado. O auxílio é concedido para o estudante que resida fora da Zona Urbana dos municípios dos campi, ou ao estudante cujo acesso aos campi, seja dificultado pela ausência de transporte regular, pela distância, ou por outros fatores devidamente justificados, com documentação pertinente;
2. auxílio-instalação: concedido com o objetivo de apoiar os estudantes beneficiários do Auxílio Moradia a proverem condições de condições de fixação de residência no que se refere à aquisição de mobília, eletrodomésticos e utensílios domésticos, que sejam essenciais ao funcionamento de uma residência.
3. auxílio-transporte: concedido com o objetivo de complementar despesa com transporte para o deslocamento do estudante da sua residência até a sede do campi onde estuda;
4. auxílio-alimentação: concedido com o objetivo de complementar com a alimentação do estudantes;
5. auxílio social: concedido com o objetivo de apoiar estudantes em situação de elevado grau de vulnerabilidade socioeconômica na permanência na universidade, para casos em que não se aplique os auxílios moradia e instalação.

69 BRASIL. *Decreto-Lei n° 7.234*, de 19 de julho de 2010.

O acesso a este programa é franqueado a todos os estudantes dos cursos graduação presencial da UNILAB que comprovem, na forma da legislação brasileira, condição de vulnerabilidade socioeconômica e é regido por edital próprio administrado pela PROPAE.

Os alunos do curso contam ainda com um conjunto de serviços de apoio, tais como o Restaurante Universitário (RU), unidade de distribuição de refeições que atende à comunidade universitária (estudantes, professores e técnicos administrativos), fornecendo refeições a preços subsidiados, administrado pela Coordenação de Saúde e Bem-Estar (Cosbem) da Pró-Reitoria de Administração (PROAD). Para ter acesso ao RU o estudante precisa estar regularmente matriculado em seu curso de graduação presencial. Atualmente a UNILAB possui uma unidade no Campus da Liberdade, em Redenção, e outra na Unidade Acadêmica dos Palmares, em Acarape — espaços onde se realizarão as atividades didáticas do Curso de Licenciatura em História — além da unidade no Campus dos Malês, em São Francisco do Conde, na Bahia. As três unidades RU funcionam nos seguintes horários: segunda a sexta-feira, das 11h às 13h30, e das 17h30 às 19h, e aos sábados, das 11h às 13h30.

A Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis, por meio do Núcleo de Atenção às Subjetividades (NIAS), disponibiliza ainda o Serviço de Atendimento Psicológico (Satepsi). Este serviço é destinado a receber os estudantes que desejem ser atendidos por profissionais da Psicologia, estando alinhado com as diretrizes da Política Nacional da Assistência Estudantil (PNAES). Chegar e permanecer no ambiente universitário proporciona grandes provocações ao cotidiano do estudante. Trata-se de um novo mundo, com novas e desconhecidas exigências, responsabilidades e desafios. As vivências e convivências neste universo são potenciais desencadeadoras de diversos tipos de sofrimentos, angústias, ansiedades e conflitos que necessitam de um espaço de acolhida e cuidado, necessário na perspectiva de se revelar ou construir novos caminhos, novas soluções. A diversidade de formação dos profissionais do Satepsi permite oferecer ao estudante variadas modalidades de atendimento, como atendimentos individuais (Psicologia Fenomenológico-existencial e Psicanálise), grupos de desenvolvimento pessoal, interpessoal, terapêuticos, entre outros.

A UNILAB oferece ainda, programas de apoio aos alunos, tais como o Programa de Acolhimento e Integração de Estudantes Estrangeiros (PAIE), destinado a auxiliar estudantes estrangeiros ingressantes na UNILAB e tem como objetivo acompanhar e orientar o estudante estrangeiro na sua chegada à universidade, inserção e regularização na vida acadêmica, visando contribuir para a integração entre os estudantes e com o contexto em que se insere a universidade; e o Pulsar, programa PROGRAD que objetiva contribuir para o

acompanhamento e orientação acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação da UNILAB, na forma de ações de tutoria. O Pulsar busca promover a adaptação do estudante de graduação à UNILAB, contribuir para permanência qualificada do mesmo e orientá-lo para uma transição tranquila e organizada da Educação Básica para a Superior.

21. Acessibilidade

Em cumprimento à Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, e ao Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004, que estabelecem normas gerais para promoção da acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, a UNILAB possui instalações acadêmicas com equipamentos que facilitam o acesso e a circulação dos que necessitam de condições especiais para tanto⁷⁰.

Os espaços onde funcionam as atividades didático-acadêmicas do Curso de Licenciatura em História, no Campus dos Malês, possuem, para os andares térreos, rampas de acesso para uso de pessoas com mobilidade reduzida. Nos prédios, que estão em fase de construção, para os andares superiores, estão projetados elevadores destinados ao uso prioritário de estudantes e servidores com mobilidade reduzida. Há, ainda, em ambos os locais acima discriminados, banheiros adaptados para o uso de pessoas com mobilidade reduzida.

Por fim, importa registrar aqui os esforços que estão sendo empreendidos pela Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) para que o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) seja adaptado ao uso de pessoas com deficiência visual e auditiva, o que deve ocorrer até o final do ano de 2015.

22. Referências Bibliográficas

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Ática, 1983.

_____. *A educação de uma criança sob o protetorado britânico: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ALTAMIRA, César. *Os marxismos do novo século*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

APPIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na Filosofia da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

BARRIO, Ángel B. Espina (ed.). *Conocimiento local, comunicación e interculturalidad*. Recife: Massangana; Madrid: Instituto de Investigaciones Antropológicas de Castilla y León, 2006.

70 BRASIL. *Lei nº 10.098*, de 19 de dezembro de 2000.

- BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BERNARD, François de. Por uma redefinição do conceito de diversidade cultural. In: BRANT, Leonardo (Org.). *Diversidade cultural: globalização e culturas locais - dimensões, efeitos e perspectivas*. São Paulo: Instituto Pensarte, 2005, p. 73-81.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: Unesp, 1992.
- CASANOVA, Pablo Gonzáles. *As novas ciências e as Humanidades: da academia à política*. São Paulo: Boitempo, 2006.
- CAZES, Leonardo. Ciências Humanas sem vez: governo briga para excluir área do programa Ciência sem Fronteiras e sofre críticas. *O Globo*, Rio de Janeiro, sábado, 22 de dezembro de 2012, *Prosa & Verso* p. 4.
- CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1991.
- COLLINWOOD, R. G. *A ideia de história*. 5. ed. Lisboa: Presença, 1981.
- COMAROFF, Jean. Teorias do sul. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 467-480, ago. 2011.
- CONDE, Miguel. Pacote de contenção do pensamento: cortes nas artes e Ciências Humanas enfraquecem democracia, diz filósofa Martha Nussbaum. *O Globo*, Rio de Janeiro, sábado, 16 abr. 2011, *Prosa & Verso*, p. 6-7.
- DERRIDA, Jacques. *L'écriture et la différence*. Paris: Seuil, 1967.
- DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 49-62.
- DIÓGENES, Camila Gomes; AGUIAR, José Reginaldo. *UNILAB: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul*. Redenção: UNILAB, 2013.
- ELA, Jean -Marc. *Restituir a História às sociedades africanas: promover as Ciências Sociais na África negra*. Ramada: Pedago; Luanda: Mulemba, 2013.
- ELIAS, Norbert. *A condição humana*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1991.
- ELLIS, Stephen. Writing histories of contemporary Africa. *The Journal of African History*, v. 43, n. 1, p. 1-26, 2002.
- FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o ocidente e reformular as humanidades na África. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 36, p. 9-38, 2007.
- FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana*. Lisboa: Sá da Costa, 1980.
- FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-389, set.-dez. de 2005.
- FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. *Tempo*, Niterói, n. 21, p. 75-91, jul.-dez. 2006.
- FLORESCANO, Enrique. A função social do historiador. *Tempo*, Niterói, v. 4, p. 65-79, 1997.
- FONTANA, Josep. *A história dos homens*. Bauru: EdUSC, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.
- FRANK, Andre Gunder. *ReORIENT: global economy in the Asian age*. Berkeley: University of California, 1998.

- FRANKLIN, John Hope. O historiador e a política do Estado. In: *Raça e História*. Ensaios selecionados (1938-1988). Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 367-379.
- GOMES, Angela Castro. Cultura política e cultura histórica no Estado Novo. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; FAPERJ, 2007, p. 43-63.
- GOMES, Nilma Lino, SILVA; Petronilha Beatriz Gonçalves. O desafio da diversidade. In: *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 13-33.
- GUIMARAES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e o ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice; MAGALHAES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2009, p. 35-50.
- IPECE. *Anuário estatístico do Ceará*. Fortaleza: IPECE, 2010.
- JEWSIEWICKI, Bogumil; NEWBURY, David (Eds.). *African historiographies: what History for which Africa?* [s.l.]: SAGE, 1985.
- KI-ZERBO, J. Introdução geral. In: *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. rev., Brasília: Unesco, 2010, p. xxxi-lvii.
- LANDER, Edgardo (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1990.
- LOPES, Carlos. Inferioridade africana? In: LOPES, Carlos. *Compasso de espera: o fundamental e o acessório na crise africana*. Porto: Afrontamento, 1997, p. 17-26.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalternidade. Os estudos étnicos como ciências descoloniais ou para a transformação das Humanidades e das ciências sociais no século XXI. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 34, p. 105-129, 2006.
- MATTOS, Hebe Maria. O ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra; Faperj, 2003, p. 127-136.
- MBEMBE, Achille. *On the postcolony*. Berkeley: University of California, 2001.
- MESSIANT, Christine. Em Angola até o passado e imprevisível: a experiência de uma investigação sobre o nacionalismo angolano e, em particular, o MPLA. In: *Construindo o passado angolano: as fontes e a sua interpretação: actas do II seminário internacional sobre a história de Angola*. [Lisboa]: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000, p. 803-859.
- MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/projetos globais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- MKADAWIRE, Thandika; SOLUDO, Charles C. *Our continent, our future: African perspectives on structural adjustment*. Trenton, Asmara: Africa World Press, 1999
- MORIN, Edgar. Inter-poli-transdisciplinaridade. In: *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 05-116.
- MUDIMBE, Valentin Y. *A Invenção da África*. Gnose, Filosofia e a Ordem do Conhecimento. Lisboa: Edições Pedagogo, 2013.
- OBENGA, Theophile. *Pour une nouvelle histoire*. Paris: Presence Africaine, 1980.
- PAMPLONA, Marco A. Os novos rumos da historiografia sobre a escravidão e as raízes do tempo presente. In: PAMPLONA, Marco A. (Org.). *Escravidão, exclusão e cidadania*. Rio de Janeiro: Access, 2001, p. 1-17.
- PAZ, Octavio. *Os filhos do barro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

- PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 21-43, jan.- jun. de 2008.
- PETERSON, Derek R.; MACOLA, Giacomo (Eds.). *Recasting the past: writing history and political work in modern Africa*. Athens: Ohio University, 2009.
- PFNISTER, Alan O. A faculdade de Humanidades: um debate que continua. *Diálogo*, Brasília, v. 18, n. 3, p. 64-69, 1985.
- RAGO, Margareth. A história repensada com ousadia. In: JENKINS, Keith. *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2001, p. 9-13.
- REIS, José Carlos. *O desafio historiográfico*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2010.
- RIBEIRO, Gustavo Lins; ESCOBAR, Arturo. Transformações disciplinares em sistemas de poder. In: RIBEIRO, Gustavo Lins; ESCOBAR, Arturo (Orgs.). *Antropologias mundiais: transformações da disciplina em sistema de poder*. Brasília: UnB, 2012.
- RIBEIRO, Renato Janine (Org.). *Humanidades: um novo curso na USP*. São Paulo: EDUSP, 2001.
- ROCHA, Helenice. Introdução. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009.
- ROJAS, Carlos Antonio Aguirre. Profissão: historiador. O estudo como uma maneira de entender o presente e o futuro. *Leituras da História*, São Paulo, ano 2, n. 18, p. 1-8, 2009.
- SAHLINS, Marshall. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2004.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. *O curriculum oculto*. Porto: Porto, 1995.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, jul.-dez., 2002.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da investigação em didática da história no Brasil: experiência da Universidade Federal do Paraná. In: *Histodidactica*. Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales. Disponível em: <http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias_investigacao_didactica_historia%20brasil_experiencia_universidade_federal_%20parana.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2014.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- SOARES, Luiz Carlos. Introdução. In: *O "Povo de Cam" na capital do Brasil: a escravidão urbana no Rio de Janeiro do século XIX*. Rio de Janeiro: Faperj; 7Letras, 2007, p. 15-20.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subaltermo falar?* Belo Horizonte: Ed. UFMG 2010.
- TAYLOR, Charles. *A secular age*. Cambridge: Belknap Harvard University Press, 2007.
- THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- VELHO, Otávio. Os novos sentidos da interdisciplinaridade. *MANA*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 213-226, 2010.
- VENTURI, Gustavo. Diversidade: ampliando a agenda 2010. *Teoria e Debate*, São Paulo, ano 22, n. 83, p. 49, jul.-ago. de 2009.
- WALLERSTEIN, Immanuel. *O fim do mundo como o concebemos: ciência social para o século XXI*. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

WOLF, Eric R. *A Europa e os povos sem história*. São Paulo: EDUSP, 2009.

YOUNG, R. *White mythologies: writing History and the West*. London, New York: Routledge, 1990.

23. Referências Normativas

BRASIL. *Decreto Lei n° 5.626*, de 22 de dezembro de 2002.

BRASIL. *Decreto Lei n° 7.234*, de 19 de julho de 2010.

BRASIL. *Decreto n° 5.296*, de 2 de dezembro de 2004.

BRASIL. *Lei n° 10.098*, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. *Lei n° 10.436*, de 24 de abril de 2004.

BRASIL. *Lei n° 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Parecer n° 4/2010*.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Resolução n° 1/2010*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução n° 13/2002*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer n° 1.363/2001*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer n° 492/2001*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer n° 3/2004*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer n° 9/2001*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n° 1/2002*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n° 2/2001*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução n° 2/2015*.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n° 300/2006*.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-tempore. *Resolução n° 15/2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-tempore. *Resolução n° 22/2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-tempore. *Resolução n° 24/2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pró-tempore. *Resolução s.n., 16 set. 2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Universitário. *Resolução n° 20/2015*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Universitário. *Resolução n° 11/2017*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Universitário. *Resolução n° 15/2017*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Estatuto*. Redenção: UNILAB, 2011.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto de Desenvolvimento Institucional (versão preliminar)*. Redenção: UNILAB, 2013.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Pedagógico Institucional*. Redenção: UNILAB, 2011.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Político Pedagógico [do] Curso de Bacharelado em Humanidades*. São Francisco do Conde: UNILAB, 2017.

Nº	LOCALIZAÇÃO	TEXTO MODIFICADO	DATA
1	Itens 6; 10.3; 10.4; 10.5; 10.6	Todos esses itens foram adequados as 3.200 horas	02/02/17
2	Item 13	Foram inseridos no fluxograma as atividades de extensão, complementares e disciplinas do BHU	02/02/17
3	p. 27. Item 6, Metodologia.	O curso de Licenciatura em História é uma segunda etapa no processo de formação, a primeira é a formação básica (Bacharelado em Humanidades), este primeiro ciclo apresenta em seu componente curricular o Núcleo Obrigatório Comum da Unilab com 240 (duzentos e quarenta) horas e o Núcleo Obrigatório de Conhecimentos em Humanidades, 120 (cento e vinte) horas, perfazendo o total de 360 (trezentos e sessenta) horas.	02/02/17
4	p. 28. Item 6, Metodologia.	Contabilizando 600 (seiscentos) horas de disciplinas sobre esses processos históricos, esse núcleo se encontra dividido em dois eixos:	02/02/17
5	p. 29. Item 6, Metodologia.	Merece destaque também, o componente curricular obrigatório de conclusão de curso: TCC, com carga horária total de 90 (noventa) horas, distribuídas em três disciplinas de 30 (trinta) horas: TCC I, II e III.	02/02/17
6	p. 39	Formatação adequada ao texto	23/03/17
7	p. 46	Correção de soma	24/03/17
8	p. 49	Alteração no quadro do 5º semestre o componente curricular “Optativa IV” por “Atividade de formação complementar” para adequação da soma.	24/03/17
9	Página de rosto	Reitor: Anastácio de Queiroz Souza Vice-reitora: Lorita Marlena Freitag Pagliuca	22/08/17
10	p. iii	Quadro de professores efetivos inclui Eric Brasil Nepomuceno Núcleo docente estruturante inclui Eric Brasil Nepomuceno	22/08/17
11	p. 20 Item 3.4 Perfil e missão da IES.	Incluir os textos: “A UNILAB é uma instituição autárquica pública federal de ensino superior, vinculada ao Ministério da Educação. Está localizada em dois estados da federação brasileira. No estado do Ceará, nos municípios de Redenção (Campus da Liberdade e Campus dos Palmares) e Acarape (Campus das Auroras), onde está sediado o reitorado; e no estado da Bahia, no município de São Francisco do Conde, com o Campus dos Malês.”	22/08/17
12	p. 21 3.5. Dados Socioeconômicos da Região e Infraestrutura do Campus dos Malês.	Incluir “Esta cidade situada da região metropolitana de Salvador” Incluir “com aproximadamente 95,13 % declarados de pretos e pardos”	22/08/17

13	p. 22	Inserido mapa da região metropolitana de Salvador, onde o município de São Francisco do Conde está atualmente situado.	22/08/17
14	p. 51 10.4.2 Carga horária do Segundo Ciclo - dimensão geral e interdisciplinar:	Altera a disciplina de História e Meio Ambiente para História Ambiental e ensino de história História e Movimentos Sociais no Brasil Republicano	22/08/17
15	p. 53 10.5. Fluxo de integralização curricular por período letivo.	Exclui do 2o. semestre as disciplinas: <ul style="list-style-type: none"> ● Didática nos países da Integração ● O mediterrâneo e suas conexões Inclui as disciplinas <ul style="list-style-type: none"> ● Laboratório de ensino, fontes e métodos I ● Historiografia II As disciplinas excluídas passam para o terceiro semestre.	22/08/17
16	Ementários e referências p. 83-93.	Alteradas os nomes das disciplinas, suas ementas e referências bibliográficas. Alteradas as seguintes disciplinas: <ul style="list-style-type: none"> ● Educação ambiental e ensino de história; ● Economia e Sociedade na História do Brasil (Tópicos) ● Política e Sociedade na História do Brasil (Tópicos) ● Cultura e Sociedade na História do Brasil (Tópicos) 	22/08/17
17	P. 91	Alteração na bibliografia da disciplina história e movimentos sociais no Brasil Republicano	22/08/17
18	P. 110	Alteração na bibliografia da disciplina História e imprensa: sujeitos, fontes e métodos	22/08/17
19	Item 18.4 Do Trabalho de Conclusão de Curso p. 132-136	Inclui texto que estrutura e orienta as modalidades de TCC	22/08/17
20	Todo o documento	Adequação das margens e demais formatação às normas da ABNT para trabalhos acadêmicos	20/09/17
21	Capa	Data alterada para setembro de 2017	20/09/17
22	p. iii	Quadro de professores efetivos inclui Igor Fonseca Oliveira	20/09/17
23	p. 5	Inclusão de menção à Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, referência normativa da oferta de vagas para estudantes estrangeiros	20/09/17
24	Itens 3.4 e 3.5	Reescrita completa do texto a partir de informações e análises mais atualizadas	20/09/17
25	p. 6	Substituição de “grade” por “matriz curricular”	20/09/17
26	Item 9	Inversão da ordem das informações para tornar mais explícitos os processos de ingresso no segundo ciclo e no primeiro	20/09/17

27	Item 10.3 (título)	Correção da palavra “Integralização”	20/09/17
28	Itens 6; 10.1; 10.3	Correção das cargas horárias dos núcleos curriculares, ficando as disciplinas do Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos com o total de 210 horas, e os componentes eletivos com o total de 240 horas	20/09/17
29	Item 10.3	Correção das cargas horárias dos núcleos curriculares, ficando as disciplinas do Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos com o total de 210 horas, e os componentes eletivos com o total de 240 horas. Revisão e reformulação das tabelas, e adequação das legendas às normas da ABNT. Incorporação dos itens 10.4 e 10.5 ao 10.3.	20/09/17
30	Trabalho de Conclusão de Curso	O TCC é removido do item “Avaliação” e alçado a um item próprio, a seguir ao fluxo de integralização, as atividades complementares e as atividades de extensão	20/09/17
31	Gestão do curso; Avaliação; Condições de Oferta; Apoio discente; Acessibilidade	Mudança dos tempos verbais para refletir o início do curso quando aplicável. Correção da numeração dos itens.	20/09/17
32	Tabela de componentes curriculares de TCC	Remoção da tabela e incorporação das informações no tópico referente ao fluxo de integralização curricular	25/09/17
33	Tabela de equivalência de atividades complementares	Atualização da tabela para manter o mesmo padrão de correspondência utilizado no primeiro ciclo de formação (BHU)	25/09/17
34	Item 13. Integralização curricular	Remoção do item por conter apenas informações repetidas constantes do item Organização curricular	25/09/17
35	Item 10.1 Campo Curricular	Correção da distribuição da carga horária de PCC entre as disciplinas dos Núcleos Específico em História, de Formação Pedagógica, de Disciplinas Optativas e de Prática e Ensino, e respectivas cargas horárias totais dos núcleos, para refletir a alteração aprovada pelo colegiado	28/09/17
36	Item 10.2 Prática como Componente Curricular	Menção aos núcleos de Formação Pedagógica, de Prática e Ensino e de Disciplinas Optativas que passam a contar com carga horária de PCC	28/09/17
37	Item 10.3 Fluxo de Integralização Curricular (texto e tabelas)	Correção da distribuição da carga horária de PCC entre as disciplinas dos Núcleos Específico em História, de Formação Pedagógica, de Disciplinas Optativas e de Prática e Ensino, e respectivas cargas horárias totais dos núcleos, para refletir a alteração aprovada pelo colegiado	28/09/17
38	Item 10.4 Resumo da Matriz Curricular	Correção da distribuição da carga horária de PCC entre as disciplinas dos Núcleos Específico em História, de Formação Pedagógica, de Disciplinas Optativas e de Prática e Ensino, e respectivas cargas horárias totais dos núcleos, para refletir a alteração aprovada pelo colegiado	28/09/17

39	Item 15. Política de Prática e de Estágio	Correção da carga horária total de PCC para 420h; menção à PCC no núcleo de formação pedagógica	28/09/17
40	Item 10.1; Item 10.3 tabelas 4, 5.	Substituição das disciplinas “Fundamentos Sócio-Históricos da Educação” e “Fundamentos Psicológicos da Educação”, de 30 horas cada, por “Fundamentos Sócio-Históricos e Psicológicos da Educação”, por solicitação do Colegiado de Pedagogia.	06/10/17
41	Item 11.1	Substituição das ementas das disciplinas “Fundamentos Sócio-Históricos da Educação” e “Fundamentos Psicológicos da Educação” pela ementa de “Fundamentos Sócio-Históricos e Psicológicos da Educação”, por solicitação do Colegiado de Pedagogia.	06/10/17
42	Tabela 4	Inclusão da carga horária das atividades complementares e de extensão	06/11/17
43	Tabela 5	Inclusão da carga horária dos dois primeiros períodos, referentes ao primeiro ciclo, a carga horária de extensão e a carga horária de atividades complementares	06/11/17
44	Item 10.4	Inclusão, como Tabela 7, da representação gráfica da matriz curricular, incluindo os dois ciclos, bem como as atividades complementares e de extensão	06/11/17
45	Item 15.1	Atualização da referência à Resolução Cosnuni 15/2017 (Estágio Supervisionado)	06/11/17
46	Item 16	Atualização da referência à Resolução Cosnuni 11/2017 (TCC)	06/11/17