



**INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS**  
**Campus dos Malês – São Francisco do Conde - BA**

---

**PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR DO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**  
**Campus dos Malês**

---

**São Francisco do Conde – BA**  
**Agosto de 2016**



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA  
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA

**Ministro da Educação**  
José Mendonça Bezerra Filho

**Reitor *Pro Tempore***  
Tomás Aroldo dos Santos Mota

**Vice-Reitor *Pro Tempore***  
Aristeu Rosendo Pontes de Lima

**Pró-Reitora de Graduação**  
Andrea Gomes Linard

**Diretor do Instituto de Humanidades e Letras**  
Maurilio Machado Lima Junior

**Presidente da Comissão de Elaboração do Projeto  
Pedagógico Curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia**  
Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva

**Comissão de Elaboração do Projeto Pedagógico Curricular**  
Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva  
Prof. Dr. Carlindo Fausto Antonio  
Profa. Dra. Cristina Teodoro Trinidad  
Prof. Dr. Fernando Jorge Pina Tavares

## **Identificação do Curso**

**Denominação do Curso:** Licenciatura em Pedagogia

**Duração do Curso:** mínima de 4 anos e máxima de 5 anos<sup>1</sup>

**Regime Letivo:** Semestral

**Turnos de Oferta:** Noturno e Diurno

**Modalidade:** Presencial

**Vagas Autorizadas:** 240

**Vagas ofertadas por semestre:** 40

**Carga Horária:** 3.200 h/a

**Título Acadêmico:** Licenciado/a em Pedagogia

**Unidade Acadêmica Responsável:** IHL – Campus dos Malês

### **Quadro de Professores Efetivos Vinculados ao Curso de Licenciatura em Pedagogia**

Prof. Dr. Carlindo Fausto Antonio

Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva

Profa. Dra. Cristina Teodoro Trinidad

Prof. Dr. Fernando Jorge Tavares Pina

Profª Draª Maria Cláudia Cardoso Ferreira

---

<sup>1</sup> A Resolução CNE/CP nº 2/2015, que Institui 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, estabelece o mínimo de 3.200 horas-aulas, em no mínimo 08 semestres ou 4 anos, para cursos de licenciatura. No caso do curso de Pedagogia da Unilab – Campus dos Malês, a duração mínima do curso considera a carga horária de aproveitamento curricular do Bacharelado em Humanidades, que se refere ao 1º. ciclo de formação e equivale ao primeiro ano do curso (1º e 2º semestres de Pedagogia).

**Núcleo Docente Estruturante do Curso de Licenciatura em Pedagogia**

Prof. Dr. Carlindo Fausto Antonio

Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva

Profa. Dra. Cristina Teodoro Trinidad

Prof. Dr. Fernando Jorge Tavares Pina

Profª Draª Maria Cláudia Cardoso Ferreira

**Identificação da Instituição de Ensino Superior – IES****1.1 Nome da IES**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB

**1.2 Endereço**

Av. Juvenal Eugenio Queiroz, s/n – Centro - CEP.: 43900-000

Sao Francisco do Conde – Bahia – Brasil

Tel: + 55 (71) 3651.8250

**1.3 Documento de Criação da IES**

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

## SUMÁRIO

<b>1. Apresentação .....</b>	<b>06</b>
<b>2. Justificativa .....</b>	<b>19</b>
<b>3. Objetivo Geral .....</b>	<b>33</b>
<b>4. Objetivos Específicos .....</b>	<b>33</b>
<b>5. Histórico da área e algumas aproximações metodológicas .....</b>	<b>34</b>
<b>6. Processo de Ensino e de Aprendizagem .....</b>	<b>42</b>
<b>7. Princípios Curriculares .....</b>	<b>50</b>
<b>8. Área de Atuação .....</b>	<b>52</b>
<b>9. Competências e Habilidades a serem Desenvolvidas .....</b>	<b>53</b>
<b>10. Perfil do Egresso .....</b>	<b>54</b>
<b>11. Atividades Práticas como Componente Curricular .....</b>	<b>55</b>
<b>12. Estágio Curricular Supervisionado .....</b>	<b>56</b>
<b>13. Matriz Curricular .....</b>	<b>58</b>
13.1. Fluxo de Integração Curricular .....	59
13.2. Núcleo das Componentes Curriculares Obrigatórias .....	63
13.3. Núcleo dos Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios .....	65
13.4. Núcleo das Componentes Curriculares Optativas .....	66
13.5 Núcleo das Componentes Curriculares Eletivas .....	67
13.7. Atividades Complementares e de Extensão .....	67
13.8. Resumo da Matriz Curricular .....	68
<b>14. Fluxograma .....</b>	<b>69</b>
<b>15. Infraestrutura .....</b>	<b>70</b>
15.1 Apoio ao Discente .....	71
15.2 Acessibilidade .....	73
<b>16. Integralização Curricular .....</b>	<b>73</b>
<b>17. Atividades Complementares .....</b>	<b>74</b>
<b>18. Ementário e Bibliografia das Componentes Curriculares .....</b>	<b>78</b>
18.1 Componentes Curriculares Obrigatórias .....	78
18.2 Componentes Curriculares Optativas .....	110
<b>19. Avaliação .....</b>	<b>122</b>
<b>20. Corpo Docente .....</b>	<b>125</b>
<b>21. Condições de Oferta do Curso .....</b>	<b>131</b>
<b>22. Bibliografia Consultada .....</b>	<b>133</b>

## **1. APRESENTAÇÃO**

O presente documento trata-se de uma proposta de Projeto Pedagógico Curricular – PPC – do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB/ Campus dos Malês, em São Francisco do Conde, estado da Bahia. Ao apresenta-lo, reconhecemos a responsabilidade que assumimos, pois estamos cientes do compromisso e da importância que deverá ter essa proposta como balizadora não somente da Pedagogia, mas de todos os cursos de licenciatura que, por força da lei, deverão incorporar as disciplinas didáticas da Pedagogia nos seus currículos.

Nesse sentido, num primeiro momento discorreremos sobre a instituição e seus contextos de criação no Estado da Bahia, para em seguida apresentar o Curso de Licenciatura em Pedagogia, bem como as especificidades que o fundamentam.

### **1.1 Apresentação da Instituição – 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 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 da lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da universidade, espelha concretamente essa política.

No entanto, a instalação da UNILAB na cidade de Redenção, no Ceará, marco nacional por seu pioneirismo na abolição da escravatura, não representa apenas o atendimento das metas do Reuni em seu objetivo de promover o desenvolvimento de regiões ainda carentes de instituições de educação superior no país - como é o caso do

maciço do Baturité, onde será instalada. Ela aponta também para um encontro da nacionalidade brasileira com sua história, à medida que terá por foco tornar-se um centro de pesquisa e formação de jovens brasileiros em interação com estudantes de países onde também se fala a língua portuguesa.

A UNILAB está inserida, portanto, 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 compromissados com a necessidade de superação das desigualdades sociais e a preservação do meio ambiente.

No momento de elaboração deste documento a UNILAB está dividida em 06 (seis) áreas: Ciencias Sociais Aplicadas; Ciencias Exatas e da Natureza; Humanidades e Letras; Saúude Coletiva; Desenvolvimento Rural; Engenharias e Desenvolvimento Sustentável. Nestas áreas são ofertados, atualmente, 7 (sete) cursos presenciais de graduação: Administração Pública; Agronomia; Bacharelado em Humanidades; Ciencias da Natureza e Matemática; Enfermagem; Engenharia de Energias; Letras.

A UNILAB é uma autárquica pública federal de ensino superior, vinculada ao Ministério da Educação, que está localizada em dois estados da federação brasileira. No estado do Ceará, possui campi nos municípios de Redenção (Campus da Liberdade e Campus dos Palmares) e Acaraípe (Campus das Auroras), onde está sediado o reitorado; e no estado da Bahia, no município de São Francisco do Conde, onde tem a Unidade Acadêmica Campus dos Malês.

As atividades acadêmicas da UNILAB Campus dos Malês iniciaram em 16 de fevereiro de 2013 com o Polo de Apoio Presencial de Ensino a Distância (EaD) que oferece cursos de graduação (Bacharelado em Administração Pública) e de pós-graduação (Gestão Pública, Gestão Pública Municipal, Gestão Pública em Saúde). Através do Parfor oferece também o curso UNIAFRO/EaD na modalidade de aperfeiçoamento. Os cursos

presenciais do Campus dos Malês, de Bacharelado em Humanidades e Licenciatura em Letras, iniciaram suas atividades em 26 maio de 2014. A partir do primeiro semestre de 2017, serão ministrados, também na modalidade presencial, as seguintes terminalidades: Bacharelado e/ou Licenciatura em Ciências Sociais; Bacharelado em Relações Internacionais, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em História.

### **1.1.1 A UNILAB no Recôncavo da Bahia**

Para efeito de caracterização adotamos a noção mais abrangente de *Recôncavo Histórico* (ou Recôncavo da Bahia), pois nos possibilita pensar a inserção da UNILAB na Bahia de forma mais abrangente, em termos locais. O Recôncavo é a região geográfica que forma um arco em torno da Baía de Todos os Santos, que constitui um *sistema geohistórico*. A região do Recôncavo é constituída por uma população pluriétnica e pluricultural, rica também em diversidade de recursos naturais. Por muito tempo o sistema escravista ordenou as relações e a econômicas, cuja grande característica foi a brutal exploração da força de trabalho africana e negra brasileira e a tentativa de imposição dos valores lusitanos, contraposta com múltiplas formas de resistência, rebeliões, fugas e negociações exercitadas pelos povos e segmentos sociais dominados.

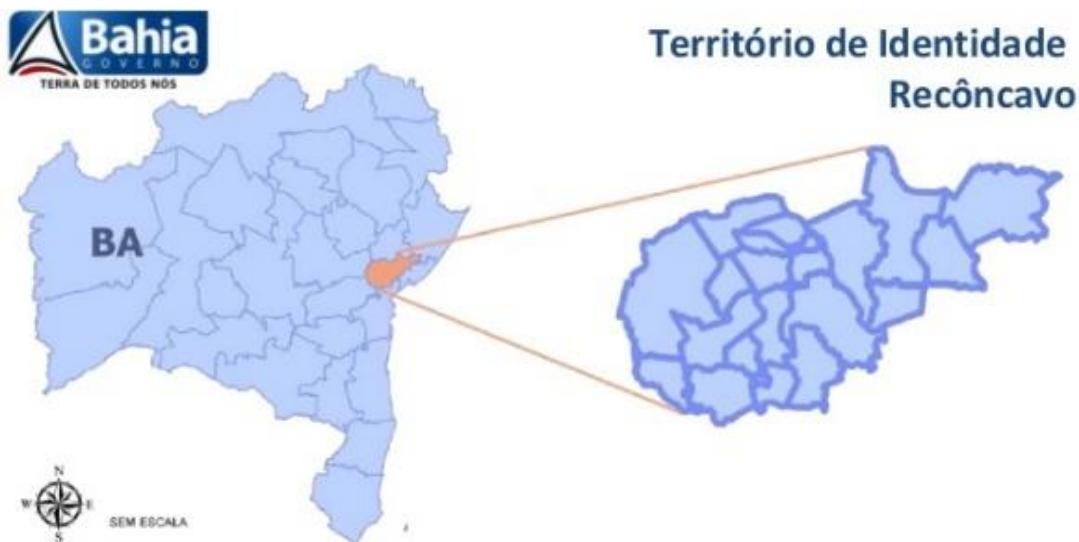
O território que convencionou-se chamar de Recôncavo Histórico é constituído além de São Francisco do Conde pelos municípios de: Amargosa, Conceição do Almeida, Sapeacu, Castro Alves, Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Salinas da Margarida, Muniz Ferreira, Nazaré, São Felipe, Dom Macedo Costa, Governador Mangabeira, Muritiba, Cachoeira, São Felix, Maragogipe, São Gonçalo dos Campos, Santo Amaro, Saubara, Conceição do Jacuípe, Terra Nova, Amélia Rodrigues, Teodoro Sampaio, Candeias, Conceição da Feira, Simões Filho, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastiao do Passe, Camamu, Ituberá e Valença.

Conforme o IBGE (2010), 177.490 habitantes do Recôncavo ocupam a zona rural (31,30%), que vivem da agricultura, pastagem e extrativismo (lenha, castanha-de-caju, carvão vegetal, licuri e piaçava). Do outro lado, a população das áreas consideradas urbanas vive eminentemente do trabalho nos setores de serviço e do poder público municipal. Como em tempos alhures, a circulação cotidiana internamente na região e dos seus municípios para a capital continua sendo parte de sua característica e a estratégia adotada por seus habitantes na busca de trabalho e serviços.

A vulnerabilidade social da população que constitui a região é visível ao observador atento e os índices atestam para tal. As taxas de analfabetismo, por exemplo, informam que a maioria dos municípios do Recôncavo apresentam índices muito acima da media do Estado. Se considerarmos que a maioria da população da regiao e constituída por negros (agregado autodeclarado de “pretos”e “pardos”), esta realidade afeta diretamente essa população, especialmente os jovens que também caracterizam a maior parte dos habitantes da região.

O município de São Francisco do Conde, que recebe a Unidade Acadêmica Campus dos Malês da UNILAB, está localizado no “*Território de Identidade do Recôncavo*” na Região Metropolitana de Salvador, conforme classificação política e administrativa do Governo do Estado, como é possível localizar no mapa 01.

**Mapa 01. Territórios de Identidade do Recôncavo**



- 20 municípios
- População: 576.672 mil habitantes
- Densidade Populacional: 113,70 hab/ km<sup>2</sup>
- Área Total: 5.221,201 mil km<sup>2</sup>

Fonte: Sedur, 2012

**Fonte:** [http://pt.slideshare.net/Jose\\_Sergio\\_Gabrielli/apresentao-recncavo-baiano](http://pt.slideshare.net/Jose_Sergio_Gabrielli/apresentao-recncavo-baiano), acessado em 17 de agosto de 2015.

Situa-se a 67 km de Salvador, capital do Estado. A população do município é de aproximadamente 39.329 habitantes, segundo estimativa do IBGE em 2015. Conforme

podemos observar na tabela abaixo, ocorre em todo o Recôncavo um processo crescente de aumento da população e de urbanização das cidades da região. Em casos como o de São Francisco do Conde, os números chamam a atenção. Alguns estudos atribuem este processo aos investimentos em políticas públicas de assistência social e à instalação de equipamentos de serviços e indústria no município.

**Tabela 02 - População residente dos Municípios, por Território de Identidade – Recôncavo, taxa anual de crescimento e grau de urbanização, segundo a Bahia - 1991-2000-2010.**

Nome do município	Total da população 1991	Total da população 2000	Total da população 2010	Taxa anual de crescimento (%) 1991/2000	Taxa anual de crescimento (%) 2000/2010	Grau de urbanização 2000	Grau de urbanização 2010
<b>Recôncavo</b>	<b>491.041</b>	<b>539.929</b>	<b>576.672</b>	<b>1,07</b>	<b>0,66</b>	<b>65,63</b>	<b>69,22</b>
Cabaceiras do Paraguaçu	14.523	15.547	17.327	0,77	1,09	21,26	26,80
Cachoeira	28.290	30.416	32.026	0,82	0,52	52,05	51,17
Castro Alves	26.773	25.561	25.408	-0,52	-0,06	57,30	61,74
Conceição do Almeida	18.542	18.912	17.889	0,22	-0,55	43,98	44,31
Cruz das Almas	45.858	53.049	58.606	1,65	1,00	74,66	85,12
Dom Macedo Costa	3.904	3.748	3.874	-0,46	0,33	34,61	45,46
Governador Mangabeira	17.859	17.165	19.818	-0,44	1,45	38,94	37,43
Maragogipe	38.811	40.314	42.815	0,43	0,60	52,20	58,61
Muniz Ferreira	6.280	6.941	7.317	1,13	0,53	47,56	46,39
Muritiba	24.534	30.644	28.899	2,52	-0,58	58,43	62,42
Nazaré	25.954	26.365	27.274	0,18	0,34	87,28	83,83
Santo Amaro	54.160	58.414	57.800	0,85	-0,11	76,19	77,45
Santo Antônio de Jesus	64.331	77.368	90.985	2,09	1,63	85,62	87,16
São Felipe	20.107	20.228	20.305	0,07	0,04	40,79	48,36
São Félix	12.182	13.699	14.098	1,32	0,29	63,86	65,72
São Francisco do Conde	20.238	26.282	33.183	2,97	2,36	83,21	82,55
São Sebastião do Passé	36.825	39.960	42.153	0,92	0,54	73,95	78,55
Sapeaçu	15.192	16.450	16.585	0,90	0,08	45,74	48,74
Saubara	8.016	10.193	11.201	2,73	0,95	98,85	97,74
Varzedo	8.662	8.673	9.109	0,01	0,49	30,29	36,93

**Fonte:** IBGE, Censo Demográfico 2010. Resultados do Universo

Elaboração: SEI/DIPEQ/COPESP.

O município possui a maior população negra declarada do Brasil (maior que 90%) e embora esteja entre os sete municípios baianos com maior índice de produto interno bruto per capita (R\$42.707 em 2013), apresenta grandes índices de desigualdades sociais e educacionais.

A despeito das desigualdades presentes no Território de Identidade do Recôncavo, cabia destacar a riqueza das práticas e manifestações culturais e a celebração das festas rituais de devoção, por exemplo: a Iemanjá, Nossa Senhora da Conceição, Nossa Senhora das Neves, Bom Jesus do Amparo e Senhora Bom Jesus dos Navegantes, em todo o

Recôncavo. As festas da Irmandade da Boa Morte (Cachoeira), as Caretas do Iguape (Iguape) e de Acupe (Santo Amaro); de Nossa Senhora da Purificação (Santo Amaro); do Lindroamor (São Francisco do Conde), as festas de Cosme e Damião, dentre tantas outras.

É neste contexto rico em recursos naturais, cultura e diversidade que a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira encontra-se inserida. Instalada nesse território a UNILAB tem como compromisso social promover ações voltadas para o desenvolvimento de programas/projetos de pesquisa e extensão articulados ao processo de ensino-aprendizagem, referenciados na realidade local, nacional e internacional, com vistas a contribuir para mudanças nesse quadro, considerando a formação de profissionais que poderão ser recrutados a atuar na área da educação e em outras áreas.

## **1.2 Apresentação do Curso de Licenciatura em Pedagogia**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia da UNILAB/ Campus dos Malês é uma terminalidade do curso de Bacharelado em Humanidades, que se propõe a difusão e produção de conhecimentos educacionais em torno da missão da Unilab, que responda as demandas brasileiras, bem como dos países parceiros ao projeto de integração da instituição. Por ser iniciativa do Brasil e estar sediada nesse território, essa proposta buscou respaldo primeiro na atual legislação federal brasileira relativa à educação escolar e, em especial, aos cursos de pedagogia.

Instituída pela Lei nº 12.289 de 20 de julho de 2010 a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), é uma Instituição de Ensino Superior Pública (IES) integrante das ações do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tem como meta a implantação de universidades federais em regiões estratégicas com vistas ao ensino, pesquisa e extensão, a integração e cooperação internacional sob a liderança brasileira.

A criação da UNILAB tem estreita relação com a História do Brasil, em especial a história afro-brasileira. O Brasil promulgou a Abolição da Escravatura, e assim, extinguiu o regime de escravização criminosa da população negra africana e afro-brasileira. Todavia, por muito tempo, pouco ou mesmo nada se fez para redimir os males incalculáveis que causou aos povos africanos e afro-brasileiros.

Não alheios a essa lamentável situação, os Movimentos Sociais Negros, em especial do Brasil, passaram a reivindicar ações reparatórias, por parte do governo, no sentido de criar e efetivar políticas públicas afirmativas nas áreas de saúde, educação, cultura, dentre outras.

Frente a esse contexto, o Governo do Brasil assumiu o compromisso de criar Instituições de Ensino Superior Lusófonas, e assim, formar mão-de-obra africana e afro-brasileira para os mais diversos campos de conhecimento. A Universidade da Integração Internacional de Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB é fruto dessa luta antirracismo dos Movimentos Sociais Negros. E assim, cabe dizer que a UNILAB é uma Instituição que por ter nascido da luta social antirracista está comprometida com os ideais de justiça social, tão caros à população negra de nosso país. Desse modo, a da criação do Curso de Graduação em Pedagogia da UNILAB, integra o conjunto das atribuições políticas e educacionais da instituição para com a construção de uma sociedade não racista e plural.

A licenciatura em Pedagogia da UNILAB emerge com a missão de formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de raiz africana e afro-brasileira.

Importante explicitar que para dar conta de tão ousada e urgente proposta educacional, o curso de Pedagogia da UNILAB está amparado e compromissado por um lado, em legislações brasileiras educacionais de caráter obrigatório, e por outro, por aportes legais que versam sobre as Finalidades da Educação e dos objetivos relativos à formação descolonizadora e não racista de professores/as. Nesse sentido merecem destaque:

- Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;
- Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e africana e a educação das relações etnico-raciais”;
- Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;

- Parecer CNE/CP nº 27/2001, que dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP nº 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 01/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Resolução CNE/CP nº 1/2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, Licenciatura;
- Resolução CNE/CP nº 2/2015, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica;
- Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da língua brasileira de sinais (LIBRAS) nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior;

A constituição deste documento também se pautou nos princípios de formação em nível superior adotados pela Unilab em suas Diretrizes Gerais, a saber:

- ✓ desenvolvimento da ciência e da tecnologia, com caráter humano e social;
- ✓ reconhecimento das diferenças como meio de cooperar e integrar;
- ✓ reconhecimento e respeito à diversidade étnico-racial, religiosa, cultural, de gênero, dentre outras;
- ✓ inclusão social com qualidade acadêmica;
- ✓ interdisciplinaridade;
- ✓ articulação entre teoria e prática;
- ✓ articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

Ressalte-se, ainda, que este projeto está de acordo com o Projeto Político Institucional (PPI) e com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Unilab, atendendo ao fortalecimento de cursos de graduação e à integração entre cursos das áreas de conhecimento.

De acordo com seu Estatuto, aprovado pela Resolução N° 04, de 22 de março de 2013 a UNILAB tem como um de seus objetivos “enfrentar problemas comuns entre o

Brasil e os países de língua portuguesa, com ênfase nos países africanos, com base na pluralidade de temáticas e enfoques, por meio da produção e do acesso livre ao conhecimento” (2010, p.04).

Isto posto, é mister afirmar que estamos amparados pela vocação para a parceria institucional a partir dos acordos internacionais firmados entre o Governo do Brasil com países africanos de língua portuguesa (Angola, Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde), bem como Timor Leste e Portugal. Nesse sentido o curso de pedagogia da UNILAB compromete-se na promoção do ensino, da pesquisa e da extensão comunitária com vistas à formação de pedagogas/os capazes da apropriação de seu objeto de estudo, o fenômeno educativo tanto no Brasil quanto nos países parceiros. Um projeto político curricular assim arquitetado reforça o compromisso solidário entre o Brasil e os países de Língua portuguesa, com ênfase nos africanos, no que concerne a excelência na formação em pedagogia.

Nesse contexto foi dada uma atenção particular à Lei nº 10.639/03 que modificou a LDB/96 em 2003, incluindo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todo o sistema de ensino básico do Brasil. Dispositivo esse que exige desde então a mudança dos currículos dos cursos universitários, a fim de se preparar os futuros profissionais para a efetiva implementação das Diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana que em 2004 vem regulamentar a Lei 10.639/03, explicitando propósitos e os encaminhamentos a serem tomados para a Lei não ficar letra morta, num país estruturalmente marcado desde seus primórdios pelo racismo social e institucional.

Infelizmente, passados mais de 13 anos da referida Lei, são ainda poucos os reflexos dessa Lei nos currículos das universidades brasileiras, as quais, na sua grande maioria, resistem à mudança de sua estrutura curricular, uma vez que exige o aprofundamento de estudos não propiciados aos docentes em serviço, que foram formados por um currículo todo eurocentrado que, de modo assustadoramente hegemônico, coloca a Europa como referência de conhecimento e cultura para o resto do mundo.

Sabemos quais são os efeitos devastadores desse currículo eurocentrado, fruto da colonização portuguesa, dos genocídios físicos, filosóficos e epistemológicos dos índios/as e negros/as.

Assim, os 128 anos que nos separam da Lei Áurea,

não foram suficientes para resolver uma série de problemas decorrentes das dinâmicas discriminatórias forjadas ao longo de quatro séculos de regime

escravocrata. Ainda hoje, permanece na ordem do dia a luta pela participação equitativa de negros e negras nos espaços da sociedade brasileira e pelo respeito à humanidade dessas mulheres e homens reprodutores e produtores de cultura (...) Durante quase todo o século XX, quando se operou a expansão do capitalismo brasileiro, nada de realmente relevante foi feito em termos de uma legislação para a promoção da cidadania plena da população negra (CAVALLEIRO, 2006, p. 15).

Somente em 2001, na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, é que o Brasil pela primeira vez na sua história reconheceu oficialmente a responsabilidade histórica do Estado brasileiro pelo “escravismo e pela marginalização econômica, social e política dos descendentes de africanos” (idem, p. 18).

Lembra Cavalleiro que o não enfrentamento dessa questão estrutural nas escolas tem levado a perpetuação do racismo, permitindo “que seja transmitida aos(as) alunos(as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento por parte dos profissionais da educação (...)” (idem, p.18) . A situação não é prejudicial apenas aos 50% de pretos e pardos que configuram a população negra do país, e sim à toda a comunidade escolar, gerando enorme desconhecimento da formação cultural da brasilidade:

Na verdade, o Brasil nos oferece a estranha imagem de um país de identidade inconclusa, já que, ao longo da história de nossa formação, continuamos a nos perguntar a todo momento sobre quem somos, e assim, o brasileiro, por falta de conhecer melhor a sua história, acaba por não ter condições de se identificar consigo mesmo. Na verdade, na escola é negado ao estudante o conhecimento de uma história que efetivamente incorporasse a contribuição dos diferentes estóquias étnicos à formação de nossa identidade, com o agravante de que a história parcial ali apresentada como exclusiva é a dos vencedores, dos colonizadores (...) (MOURA, 2005, p. 78).

A realidade dos efeitos alienantes da colonização européia sobre os currículos é problema que afeta também sobremaneira os países africanos, notadamente os da integração lusófona, uma vez que é muito recente a libertação desses países do jugo colonial.

Antes da colonização propriamente dita, acontecera o tráfico atlântico, fenômeno este que durou 400 anos e afetou negativamente boa parte da África:

O tráfico instaurou um permanente clima de lutas fratricidas. Envolvidos na engrenagem do comércio negreiro, os estratos dirigentes consagravam a maior parte do seu tempo à guerra (...) Esta atmosfera de violência, de ódio, de terror, conduziu a sociedade a uma periclitante posição espiritual e moral (...) (GUEYE, 1981, p. 203 apud PEREIRA, 2012, p. 59).

Tudo isso gerou devastação demográfica, social e econômica, o que só fez empobrecer e desmoralizar o continente:

(...) as condições econômicas ligadas ao tráfico de negros não estimularam a formação de capitais e, por isso, o tráfico escravo não favoreceu o desenvolvimento econômico da África. De fato pode-se dizer que as instituições e as práticas nefastas para o desenvolvimento econômico que se reforçaram durante os 4 séculos que durou o tráfico de negros, se tornaram mais tarde em sérios obstáculos à transformação econômica da África” (INIKORI, 1981, p. 87 apud PEREIRA, 2012, p. 61).

Lembra Domingos (2013), que no período colonial os colonizadores europeus tinham acesso privilegiado e quase exclusivo ao sistema de ensino.

As crianças e os jovens africanos negros, para frequentar a escola, deveriam ser assimilados, ou seja, eles tinham que pertencer às famílias que comprovadamente possuísem hábitos europeus ‘cultura civilizada’: saber ler e escrever a língua portuguesa, deixar de falar ‘dialetos’ (as línguas africanas), ser batizados cristãos, não ter práticas culturais africanas (‘primitivas’ e ‘selvagens’ ) e mostrar ‘bom comportamento’. (...) O africano seduzido pelas ‘vantagens’ da civilização ocidental, se adaptou as novas formas de existência com objetivo supremo de se tornar, senão um europeu, ao menos proprietário parcial ou da parte inteira de seus bens, desses instrumentos e desse prestígio que se fundamenta à sua vista a superioridade do branco” (DOMINGOS, 2013, p. 68).

Os assimilados, identificados com o colonizador, eram poucos, a grande maioria se via simplesmente excluída do sistema.

Domingos reconhece que mesmo após a libertação, os sistemas de ensino continuam presos a vários resquícios da colonização. Ressalta ele que “muitas dessas diretrizes educacionais, frutos de circunstância, foram assessoradas pelos especialistas e consultores que desconheciam o país e a cultura africana” (2013, p.76).

Hoje se coloca a necessidade de uma *africanização* dos programas e de desenvolvimento de um ‘espírito novo’ que envolva inclusive, o estudo das línguas africanas na escola. Domingos considera que muitas instituições de ensino superior e de pesquisa dos países africanos continuam tributários de teóricos que nunca foram educadores na África; muitos nem estiveram lá e por isso desconhecem sua realidade concreta. Dessa forma, em vários desses contextos, a escola ainda se configura como instituição estranha à cultura e realidades locais. Acredita que há necessidade de uma integração da cultura ocidental e das outras não africanas com os conhecimentos tradicionais africanos atualizados pela modernidade em curso.

Considerando às diretrizes da UNILAB e o seu foco nos países da integração internacional da Lusofonia Afro-brasileira, há de se levar em conta os elementos da história e da cultura que unem fortemente os dois lados do Atlântico. Lembrando não somente que o Brasil é o segundo maior país em número de negros após a Nigéria, mas reforçando sobretudo a compreensão dos laços que a história criou e que modificaram as realidades africanas e afrodiáspóricas, configurando novas identidades e novas demandas.

São muitos os passos a serem percorridos para derrubarmos as barreiras levantadas pelo racismo e a globalização desigual, a fim de gerarmos uma força comum propositiva de um mundo renovado pela afirmação de suas raízes africanas (a África é reconhecidamente berço da humanidade), atualizadas pelos desafios de uma modernidade respeitosa das especificidades internas a cada país envolvido nessa integração. Isso passa não somente pela referência ao português como língua comum, mas sobretudo pelos laços históricos inquebrantáveis que nos espelham uns aos outros e que exigem um novo equilíbrio cultural e político-epistemológico anti-hegemônico.

Temos em nossas mãos uma oportunidade ímpar de começar, a humildemente, reverter o processo hegemônico que assola nossos sistemas de ensino em ambos os lados do Atlântico e que tanto podam os(as) profissionais que formamos do conhecimento sobre si próprios(as). É nesse sentido que o PPC aqui apresentado pretende contribuir para o estabelecimento do novo equilíbrio político-epistemológico necessário, em consonância com as diretrizes da UNILAB, respeitando a legislação educacional mais ampla e buscando a complementação ao bacharelado interdisciplinar.

### **1.2.1Esquema Geral de Funcionamento do Curso**

O Curso de Graduação Licenciatura em Pedagogia, modalidade presencial, turno noturno e diurno, tem uma oferta anual de 80 vagas e contempla a carga horária total de 3.200 horas. Na condição de uma terminalidade do BHU - 2º ciclo de formação - suas atividades estruturantes são compostas de três núcleos de disciplinas obrigatórias que asseguram a formação geral e humanística dos graduandos, bem como as especificidades profissionais da área de atuação, conforme estabelece a Resolução CNE/CP nº 2/2015: Núcleo Obrigatório Comum da Unilab, Núcleo Obrigatório Comum do BHU e Núcleo Obrigatório Específico da Área de Pedagogia.

As disciplinas que compõem os Núcleos Obrigatórios Comuns da Unilab e do curso de BHU objetivam iniciar os graduandos no mundo da investigação científica, das humanidades e das histórias e culturas dos povos que pertencem à CPLP. Dentro desse contexto as relações históricas entre o Brasil e a África são estudadas de forma particular.

As disciplinas do Núcleo Obrigatório Específico da Área de Pedagogia focalizam a formação do profissional em pedagogia, e atendendo a legislação estão organizadas nos seguintes eixos temáticos: Fundamentos da Educação; Política, Gestão da Educação e Prática Educativa; Educação e Subjetividades Humanas; Ensino, Aprendizagem e Estágios em Etapas e Modalidades da Educação; e Pesquisa em Educação.

A duração mínima do curso é de 8 semestres e o tempo máximo para integralização é de 10 semestres. Cabe destacar, que a duração mínima do curso considera a carga horária de aproveitamento curricular do Bacharelado em Humanidades, que se refere ao 1º. ciclo de formação e equivale ao primeiro ano do curso (1º e 2º semestres de Pedagogia).

O curso de graduação é ministrado sob a responsabilidade da Pró-reitoria de Graduação, do Instituto de Humanidades e Letras e no momento de elaboração deste documento, está sob a responsabilidade da Profa. Dra.Claudilene Maria da Silva, designada presidente da Comissão de Elaboração do Presente Projeto Curricular, sob Portaria IHL nº 105, de 08 de setembro de 2016.

### **1.2.2 Formas de Ingresso no Curso**

O curso de graduação em pedagogia, licenciatura se configura em primeira instância, num 2º ciclo formativo da área das ciências humanas, sendo que o 1º ciclo de formação é um bacharelado em humanidades com duração de dois anos. Para ingressar no curso de pedagogia, os estudantes já vinculados à UNILAB deverão ter ingressado no 1º ciclo de formação em humanidades. Para os brasileiros que cursarão a primeira graduação, o ingresso é por meio do Exame Nacional do Ensino Médio - Enem e do Sistema de Seleção Unificada- SISU. Para os estrangeiros o ingresso se passa por meio de seleção especial no país de origem. Ambas as formas de ingresso estão explicitadas na Resolução nº 22 do Conselho Superior Pro Tempore, de 11 de novembro de 2011.

Mediante a existência de vagas residuais ou ociosas, as vagas poderão ser ofertadas a candidatos brasileiros, externos ao curso de Bacharelado em Humanidades, desde que respeitados os perfis a seguir: (a) Profissional da educação básica que não possuam diploma de nível superior; (b) Diplomado/a em curso de graduação em qualquer área de conhecimento, interessados na obtenção de novo título; (c) Discente vinculado/a a curso de graduação em Pedagogia em outra instituição de ensino superior (IES) pública ou privada, que pretenda transferir o vínculo para o mesmo curso na Unilab. Neste caso, o candidato deverá ter concluído o primeiro semestre do curso, obtendo aprovação.

Em todos os casos citados, os candidatos deverão cursar as disciplinas obrigatórias dos Núcleos Comuns do 1º ciclo de formação, que contabilizam 480 horas: 240 (duzentas e quarenta) horas do Núcleo Comum da UNILAB e 240 (duzentas e quarenta) horas do Núcleo Obrigatório de Conhecimentos em Humanidades do BHU. Exceto, os discentes que pleitearem transferência externa, cuja análise de equivalência curricular realizada pela coordenação do curso averiguar compatibilidade com as disciplinas obrigatórias dos Núcleos Comuns do 1º ciclo de formação.

O ingresso dos candidatos que se encaixem nos perfis descritos acontecerá por meio de uma seleção local de responsabilidade da instituição.

## **2. JUSTIFICATIVA**

No Brasil, o curso de pedagogia, ao longo de sua história, apresentou como seu objeto de estudo e finalidade primeira os processos educativos escolares e não escolares, especialmente no que se refere à educação de crianças nos anos iniciais de escolarização e a gestão educacional.

De acordo com Brito (2006) as primeiras propostas para este curso, a ele atribuiu o “estudo da forma de ensinar”. Por sua vez, a primeira regulamentação do curso ocorreu por meio do Decreto-Lei n. 1.190/1939, que o definiu como lugar de formação de “técnicos em educação”, que eram à época:

professores experientes que realizavam estudos superiores em Pedagogia para, mediante concurso, assumirem funções de administração, planejamento de currículos, orientação a professores, inspeção de escolas, avaliação do desempenho dos alunos e dos docentes, de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da

educação, no Ministério da Educação, nas secretarias de estado e dos municípios (BRITO, 2006 p. 01).

A dicotomia entre técnicos da educação e professores, que gerou debates intensos até os anos 1990 decorre da concepção do curso de pedagogia dessa época, que dissociava o campo da ciência pedagogia do conteúdo da didática e prática de ensino (BRITO, 2006). Criando uma suposta separação e hierarquisação entre aqueles que iriam pensar as políticas educacionais e aqueles que as iriam executá-las. As várias regulamentações que ocorreram entre os anos de 1960 e 1980, embora se empenhassem em superar a dualidade posta, não conseguiram dirimir.

Entretanto, “no início da década de 1980 várias universidades efetuaram reformas curriculares, optando por adequar seus cursos de pedagogia, para a formação de professores que atuariam na educação pré-escolar e nas séries iniciais do ensino fundamental, o que fez crescer o número de estudantes sem experiência docente e formação prévia. Desde então, os cursos de pedagogia enfrentarem a questão do equilíbrio entre formação e exercício profissional, bem como a crítica de que os estudos em Pedagogia dicotomizavam teoria e prática (BRITO, 2006).

Do debate sobre o estatuto epistemológico do curso resulta, a partir dos anos 2000, a existência de uma notória diversificação curricular que buscam atender demandas da formação inicial e continuada. Tomando a docência como base, sem desconsiderar que a Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social. Todavia:

os movimentos sociais têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido de que o pedagogo seja também formado para garantir a educação dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos, políticos (BRITO, 2006 p. 04).

O Parecer CNE/CP N° 5/2005, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Licenciatura em Pedagogia, nasce dessa realidade de luta dos educadores em conjunto com outros movimentos sociais. De acordo com o documento, o curso de pedagogia “Oferecerá formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional” (p. 10).

Por sua vez, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada (2015) afirmam que é a realidade concreta dos

sujeitos que dão vida ao currículo e às instituições de educação básica, sua organização e gestão. Por isso,

os projetos de formação, devem ser contextualizados no espaço e no tempo e atentos às características das crianças, adolescentes, jovens e adultos que justificam e instituem a vida da/e na escola, bem como possibilitar a reflexão sobre as relações entre a vida, o conhecimento, a cultura, o profissional do magistério, o estudante e a instituição (p. 02).

O curso de pedagogia da Unilab, no Campus dos Malês corrobora com a perspectiva descrita e aposta num currículo que questiona o modelo único de instituição escolar, pautado nos moldes eurocentrados, que tradicionalmente fundamentaram os cursos de pedagogia no Brasil e nos países parceiros da Unilab.

## **2.1 Educação e Desigualdades Raciais no Brasil e no Continente Africano**

As políticas de exclusão racial, a despeito do fim do trabalho escravizado, perduram até os dias atuais. As desigualdades ocupacionais, locacionais, educacionais, jurídicas e institucionais, conjugadas com o mito de democracia racial, com o de silenciamento do debate e das contribuições negro-africanas, mostram a necessidade de políticas em todos os níveis da sociedade para a efetiva superação do racismo, que deita raiz profunda na sociedade brasileira.

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma posturaativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto nº1.1331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A de 6 de setembro de 1878, estabeleceu que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.” (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana) (BRASIL, 2004, p.7).

A desigualdade não se reflete apenas nos indicadores sociais, nos desníveis de renda e no impedimento de acesso aos espaços de poder e comando da sociedade brasileira. Ela revela a estrutura social e cultural perversa da sociedade, que extrapola a expressão mais evidente do racismo e se aloja no imaginário, na desqualificação da

cosmovisão negro-africana, no afogamento, como política de silêncio articulada cotidianamente, e no não reconhecimento simbólico, filosófico e cosmogônico das tradições, saberes e fazeres do povo negro no Brasil, na África e no mundo:

A desvalorização e a alienação do negro estende-se a tudo que toca a ele: o continente, os países, as instituições, o corpo, a mente, a língua, a música, a arte, etc. Seu continente é quente demais, de clima viciado, malcheiroso, de geografia tão desesperada que o condena à pobreza e à eterna dependência. O ser negro é uma degeneração devido à temperatura excessivamente quente. (MUNANGA, 2001, pp. 21).

O primeiro passo para mudar essa realidade é o entendimento que há discriminação racial e um processo colonial ainda em marcha no continente africano, americano e asiático e com reflexos, entre outros, nos sistemas de ensino dos países de língua oficial portuguesa, que pode ser aferido pela desvalorização das línguas maternas e pelos processos seculares de exploração. Munanga faz, conforme citado por Jesus abaixo, um balanço arguto desses exercícios de dominação:

Segundo Kabengele Munanga (2001) quanto à escravidão no Brasil, destaca-se uma produção discursiva cheia de estereótipos e preconceitos aliada de uma situação de violento equilíbrio onde prevalece a relação dominante/dominado e um discurso monopolista da “razão”, de “virtude” e “verdade”. A dominação colonial na África utilizou como justificativa a missão colonizadora do ocidente, ou seja, a missão de civilizar os africanos “selvagens” e convertê-los aos costumes do europeu (JESUS, 2012, p.06)

O segundo passo diz respeito à mobilização de recursos teóricos, práticos e políticos para superar esse quadro que, na contramão das lutas no Continente africano, nas Américas e Caribe, foi e permanece hegemonizado pelo eurocentrismo como baliza quase que intocável de privilégios simbólicos e estruturais.

A educação, como reflexo e dimensão das estruturas raciais desiguais, é uma das linhas de força do racismo à brasileira e do projeto colonial. Para superar esta realidade os negros (as), no Brasil, sistematizaram estratégias, nos mais variados contextos históricos, para se contraporem à exclusão dos bancos escolares. Temos um rosário de lutas e experiências educativas e escolares muito bem sucedidas e tenazmente combatidas pelas ações armadas, no caso: os Quilombos, Insurreições e levantes, as Irmandades de Negros e Negras, nas manifestações culturais concebidas pelas matriz negras e fundamentalmente referenciadas na ancestralidade. E ainda, nos Clubes, Bailes e Entidades da Raça, nos Jornais articulados pelos negros (as), nas denominadas Ligas dos Homens de Cor, nas Bandas de Homens de Cor, nas ações do Teatro Experimental do Negro, (TEN) da Frente

Negra Brasileira, do Festival Comunitário Negro Zumbi (FECONEZU), do Teatro Popular Solano Trindade, dos Cadernos Negros, do Quilombhoje e em inúmeros espaços destinados às artes, à poesia e à socialização, visando as novas noções de cidadania referenciadas na negrura e nas cosmovisões de ancestralidade negro-africana.

Experiências semelhantes e outras de longo alcance e duração foram empreendidas no continente africano, americano e Caribe. Não vamos partir do zero. Temos inúmeras experiências e processos educacionais anteriores aos marcos catalogados pelas historiografias e registros europeus. Alguns, no século XX, são emblemáticos no que toca à excelência acadêmica e à formação de intelectuais brasileiros. Costa e Silva afirma:

É necessário e urgente que se estude no Brasil, a África – pregava, incansável, na metade do século XX, mestre Agostinho da Silva. Foi sob seu acicate que se criou o Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade da Bahia, a cuja sombra se moveu uma geração de interessados na África e em sua História, alguns dos quais atravessaram o Oceano e foram estudar e lecionar em Dacar, Ibadan, Ifé, Kinshasa. Cito alguns nomes: Yeda Pessoa de Castro, Júlio Santana Braga, Guilherme Castro, Vivaldo Costa Lima e Paulo Fernando de Moraes Faria. (COSTA E SILVA, 2003, pp.238)

Para o projeto da UNILAB é necessário um balanço crítico que considere a realidade brasileira e dos negros(as), mas as teses da unidade na diversidade (Diop, 1964) e da África e da Diáspora como Sexta Região desse continente são instrumentos políticos e, sobretudo, recursos teóricos e metodológicos para ampliar os enfoques e para assegurar, na construção e discussão curricular do Curso de Pedagogia, uma visão de todo e produções teóricas referenciadas nas dinâmicas sociais, políticas e organizacionais desses povos na África e na Diáspora.

Alguns intelectuais negro-africanos recapturam esta perspectiva, sublinhando a presença imanente desse processo duplo significante na compreensão da África e Diáspora. Assim, Bokolo, num diálogo com intelectuais brasileiros e na apresentação dos volumes que tratam da História da África, enfatiza que a história do continente não pode ser contada apenas “de dentro”. O pensador africano salienta, com outras palavras, que as diásporas se constituem como territórios e parte do continente africano. Romper com a abordagem de “dentro apenas” tem significados políticos e metodológicos extremamente relevantes para a ruptura com as historiografias e interpretações que desconsideram as dinâmicas dos contatos e das contribuições negro-africanas para os territórios diaspóricos e para a História do Ocidente. A metáfora da dialética do lado de dentro da porteira, a África, e do lado de fora, a Diáspora, assume, assim, um lugar privilegiado como chave

interpretativa. Desse modo, a África revela as diásporas e as Diásporas revelam a África.

O reconhecimento da Diáspora, como Sexta Região Africana, não deve ser apenas um recurso teórico e geográfico. A concepção recupera um sentido de unidade do continente africano e, muito especialmente, atribui à diáspora as exigências de agente ativo e desse modo:

as necessidades africanas requerem uma ampla reflexão sobre como fortalecer a União Africana, destacando ainda a importância de se adotar a Diáspora como Sexta Região Africana. A seu ver, este projeto deve estar focado na capacidade que os países e populações da Diáspora têm de ajudar os africanos a enfrentarem suas limitações atuais e fazerem face ao impacto negativo da globalização(II CIAD, 2006, p.47).

A unidade, África – Diáspora, pressupõe o comprometimento e a solidariedade que possibilitam o entendimento do papel do Brasil, da Lei 10.639 e da UNILAB. Acresentemos a noção de diversidade e na conjugação dialética delas, unidade e diversidade, então, teremos a parilha irredutível que capta a complexidade da unidade na diversidade (DIOP, 1964).

O contingente de africanos, deslocados para o país, é um dado a ser considerado nas formulações teóricas e nas delimitações orientadoras das políticas públicas e das relações de cooperação e intercâmbio com a África e a diáspora. Afinal, não podemos abstrair a “importância da população de origem africana, que chega a quase 150 milhões; sendo que 87 milhões se encontram no Brasil, representando 48% da população, em 2004.” (p.50 fonte?) Há, nas noções enredadas e assentadas pelas dinâmicas políticas e de solidariedade, a necessidade de um novo pacto no qual a África e a sua Sexta Região não seriam tão-somente anunciadas e sim enunciadoras de comandos articuladores e articulados a serviço dos lugares e dos povos constituintes da África e da diáspora.

Os projetos seculares de opressão a que foram e estão submetidos os africanos e os negros nas Seis Regiões da África têm, antes e pós-trabalho escravizado, uma base comum. É o que diz a argumentação de Noureini Tidjani-Serpos, Diretor-Geral Adjunto para a África da UNESCO, quando enfatiza “que o desenvolvimento da África depende, antes de tudo, de seus recursos humanos, portanto da expansão da educação nos níveis primário e secundário, mas também nos planos técnico e universitário. Com relação ao pacto entre a África e a Diáspora, considerou que o mesmo deve ser pensado com base em uma história comum.” (p. 38). A história comum, podemos inferir, diz respeito também aos valores cosmogônicos e a uma complexa e profunda comunicação jamais interrompida

nos lugares e na tessitura entre a África e da sua contraparte, isto é, a Sexta Região.

Respeitando este sentido, as políticas governamentais e os novos paradigmas anunciam uma noção de unidade, na diversidade, via pacto político,e de efetiva relação entre o continente africano e a diáspora, que tem por objetivo:

Fortalecer os vínculos do Brasil e da América do Sul com o continente.Conforme ressaltado pelos presentes, o Presidente brasileiro tem- se batido por uma mudança de paradigma nas relações políticas e geográficas internacionais, acentuando as relações Sul-Sul e incentivando as parcerias baseadas na solidariedade e reciprocidade de interesses. No plano interno, deu início a mudanças de fundo, promovendo a adoção de ações afirmativas para a melhor integração dos marginalizados, incluindo os afro-brasileiros. (p.48)

Relevar as contribuições africanas e dos negro-africanos na diáspora implica no aprofundamento dos contatos, na valorização histórica dessas tessituras e na apropriação de conceitos que terão lugar decisivo nas formulações e aplicação da Lei 10.639 e na definição do papel da UNILAB como instituição de ensino, pesquisa e extensão voltada para a redefinição de processos educativos, de trocas que, na senda da solidariedade, fertilizem “a emergência de maior conhecimento mútuo, intercâmbio artístico e intelectual necessário para a afirmação das nossas percepções afro-diaspóricas e afro-centradas” (p.54).

Na senda da ajuda mútua e num campo de valorização humana e conceitual, os países que falam oficialmente o português se constituem num outro importante núcleo de unidade, cujo reconhecimento fundamentou a política de criação da UNILAB:

Ao propor a criação da UNILAB o governo brasileiro abre-se, portanto, a países, territórios e comunidades da África, além de Ásia e Europa, que adotam como língua oficial ou se expressam em língua portuguesa. E, fundamentada nos princípios de apoio e ajuda mútua, visa criar e consolidar espaços de formação, produção e disseminação de conhecimento com relevância social. Esta integração pode, no médio e longo prazo, ser estendidaa outros parceiros, **mas estará voltada prioritariamente aos países africanos,em atenção às suas demandas de promoção do desenvolvimento nacional descentralizado**(Grifo nosso)(Diretrizes Gerais da UNILAB, p. 06).

Vale reter, do texto acima, o lugar especial do Brasil, e a importância da UINILAB como um dispositivo político, no que tange aos países africanos, na medida em que as diretrizes dizem que a relação, a despeito de outros parceiros e relevando os países da

integração internacional da lusofonia afro-brasileira, será “**voltada prioritariamente aos países africanos, em atenção às suas demandas de promoção do desenvolvimento nacional descentralizado.**” Ao aceitar o desafio, considerando o continente africano e a diáspora, a UNILAB tem como mediação, para as relações entre os negros referenciados nas Américas, Caribe e África, a existência de “uma história de base comum” ou intercambiável e que suscita ações, políticas e processos educacionais encruzilhados. (p.54 -58)

O cantor e compositor Gilberto Gil, no ano de 2006 e na função de Ministro da Cultura, delimita o processo dialógico de modo metonímico e apresenta a parte, a cidade de Salvador, como referência ao lugar e ao conceito encruzilhado das “culturas africanas, caribenhas e americanas”. (p.54) O Brasil e as suas instituições, avulta neste sentido a UNILAB, funcionariam na encruzilhada, como canais e como a própria comunicação, ou seja, como veículos e mensagens pelos quais “o conhecimento mútuo, o intercâmbio artístico e intelectual seriam potencializados para a afirmação das nossas percepções do continente africano e das várias Áfricas da Diáspora africana” (p.54).

Conceitos e teorias são imprescindíveis no processo de reconhecimento das sistematizações oriundas da África e da Diáspora. Mas devemos bradar pela necessidade urgente de renovação das disciplinas históricas, pois o conhecimento “construído pelas ciências sociais deverá ter em conta as características da diversidade cultural, das temáticas, das abordagens dos países africanos e da Diáspora a partir da sua realidade e a partir da sua cultura. A mera transplantação de uma ciência social ocidental não nos serve porque não nos explica “(p.62).

Não podemos relegar as concepções históricas eurocêntricas, os apagamentos e o silêncio criminoso das produções técnicas, científicas, filosóficas, matemáticas e artísticas elaboradas, desde os primórdios dos tempos, pelos povos e civilizações africanas. Tais apagamentos são largamente difundidos no ensino de história, matemática, artes, ciências, filosofia e no conjunto de disciplinas tradicionalmente ofertadas no âmbito do ensino ministrado no território brasileiro. O mesmo ocorre na África e na Diáspora. É bom considerarmos, a propósito da reversão desse quadro de ignorância construída e e/ou pré-estabelecida, as produções do intelectual e professor Henrique Cunha Junior que destroça e põe a nu a perversidade sistêmica e epistemológica dessa orientação de base racista e mantenedora do epistemicídio das populações negro-africanas.

Também fazemos uma digressão sobre a história da matemática e questionamos as informações sobre as origens gregas da matemática e da filosofia. Mostramos que matemáticos como Tales de Mileto, tido como grego, não nasceu e nem viveu na Grécia. Tales se incorpora a nosso estudo mais tarde pelo seu postulado sobre as retas paralelas. Mileto é parte da Jônia, que hoje é a Turquia. Na mesma linha exemplificamos como Ptolomeu, nascido em Ptolomelomeia, cidade do vale do Nilo. Como também da grande matemática e filósofa Hipatia, que é Egípcia e figura na história como grega. Estes erros são devidos à história da cidade egípcia de Alexandria que foi dominada pelos gregos desde o século III antes de cristo até a invasão romana, restando neste período como colônia da Grécia, sem, contudo transformar os seus habitantes em Gregos. Seria como dizer que Tiradentes, figura histórica brasileira fosse um herói português, pois nasceu num período que o Brasil era colônia de Portugal. Trata-se de um reaproximar da história escrita e mostrando os inconvenientes da ideologia do eurocentrismo, da ideia de ocidente, sociedade ocidental e tendo a Grécia como marco de fundação, retirando a Etiópia, Núbia e Egito da história. (CUNHA JR., 2013, p. 104 -105).

No mesmo diapasão, a propósito das referências comuns, da afirmação da identidade e da renovação das disciplinas considerando a realidade africana e da diáspora, o eminent professor Paulin Houtondji discorre de modo didático, explicitando:

Como a diversidade cultural deve orientar o saber filosófico e que nós, africanos da Diáspora e do continente, teremos como, também, nos entender a partir de nossas referências comuns. Também o papel do conhecimento tradicional foi colocado em discussão, ou seja, as ciências sociais, as ciências humanas, levando em consideração a tradição, mas sem fazer desta tradição algo voltado para o conservadorismo, mas sim para a afirmação da nossa identidade (p.62).

O reconhecimento e a superação das desigualdades raciais, do racismo, são exigências para a renovação das disciplinas históricas, como o é igualmente a efetiva aplicação da Lei nº 10.639/03.

É necessário também lutar por uma história não territorial do Brasil, que deve ser estendida até o Atlântico Sul para considerar as influências africanas em seu destino em todos os períodos de sua história. Isso explica a decisão recente de tornar obrigatório o ensino da cultura africana, a fim de lutar contra as raízes do racismo no sistema educacional, em respostas às reivindicações do movimento negro no Brasil (p.70).

Assim, são muito oportunas as formulações da professora Petronilha Gonçalves e Silva. A pesquisadora, no seu emblemático balanço a respeito da Lei, dirige o seu enfoque para a construção democrática, para a responsabilidade de todos os brasileiros. Razão pela qual, no dizer dela, a Lei é fator:

Não apenas de igualdade racial, mas da própria construção da justiça e da

democracia no Brasil. Para ela, a lei 10.639/03, que preconiza a adoção dessa temática no ensino básico em todo o país, precisa ser encarada como responsabilidade de todos os brasileiros, independente de pertencimento étnico-racial. Fundamental em sua apresentação foi a crítica dos argumentos contrários à lei: ao contrário, diz ela, de "trazer problemas raciais", é o pleno conhecimento dessa história que pode levar à efetiva igualdade, a partir da autovalorização do ser humano negro e da desmistificação da superioridade (um desvio moral e na consciência social) "branca". (p. 64)

Por outro lado, a aplicação da Lei 10.639 não se resume ao combate ao racismo antinegro, ela recomenda de modo implícito, no seu escopo, e explícito, nas Diretrizes, a quebra dos paradigmas do universal, da cristalização e sinônimo do homem e dos valores Ocidentais brancos apenas. Para ela a apresentação da África e da Diáspora como parte da cultura humana, é algo que os docentes e discentes, e o conjunto da população brasileira, africana e da diáspora, têm direito e necessidade. A sonegação dessa perspectiva tem implicações danosas do ponto de vista social, no trabalho intelectual e mais ainda no processo de sistematização de conhecimento e de limitação do alcance teórico, conceitual, ontológico e identitário.

Visando à construção de currículos significativos do ponto de vista da luta antirracismo e de rompimento com a afonia em torno do continente africano, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia deverá mobilizar recursos humanos, teóricos e práticos para se contrapor ao racismo e aos efeitos na sistematização de conhecimento e na organização do sistema interno da UNILAB. Para tanto é necessário considerar que “o neocolonialismo e seus mecanismos de dominação econômica e cultural constituem-se num entrave à soberania e ao desenvolvimento dos povos no continente africano.” (p. 67).

O currículo será, então, o artefato para o reconhecimento e para a superação dessa realidade reatualizada pela:

perenidade do racismo, do neocolonialismo, da necessidade de descolonização entre setores significativos da própria intelectualidade africana, assim como de seus congêneres no Brasil. É necessário, afirmaram, mais do que a utilização de novas metodologias e de historiografia mais bem fundadas em pesquisas - documentais e outras - criteriosas. Uma historiografia que priorize visões do protagonismo africano deve ser enfatizada. Não é mais possível que os livros didáticos em África e na Diáspora continuem enfatizando a historiografia "clássica" em que os povos do continente africano só "entram na história" a partir do tráfico e de suas relações com os europeus. Isso não quer dizer que o tráfico atlântico deva ser menosprezado, ou que os processos cruciais que levaram ao enfraquecimento e pauperização material, moral e espiritual no continente africano não devam ser estudados com a devida atenção. Ao contrário, foi amplamente partilhada a visão de que, neste momento do "Renascimento Africano", intervenções de poderes políticos, desavisadas, desinteressadas ou mesmo contrárias à liberdade de pesquisa e ao "remeximento" de "verdades" e agentes

históricos consolidados têm sido altamente danosas. Constituem, mesmo, uma temeridade e um desserviço às possibilidades de melhor conhecimento e de desenvolvimento dos povos em África e na Diáspora. (p. 66).

O Renascimento Africano, articulado a partir da porteira de dentro, a África, e da porteira de fora, a Diáspora, está em marcha e tem como tarefa central a superação do “Racismo –Colonialismo - Neocolonialismo – Descolonização” (p.67). Fica também muito bem explicitada a noção de unidade política, conceitual e de centralidade de renovação das disciplinas históricas a partir da compreensão da África, da Diáspora, do colonialismo e do neocolonialismo. Mas o que seria, então, este objeto? O objeto seria a África e a Diáspora como um sistema dinâmico. A partir do reconhecimento dos objetos, na dinâmica das relações sociais e etnicorraciais, seremos alertados para as relações que existem entre os lugares que, a rigor, materializariam a África e a Diáspora, pois os lugares empiricizariam estas realidades.

Acrescentaríamos, aqui, que a renovação das disciplinas para o entendimento do racismo, da África e da Diáspora é uma questão impostergável, “até aqui negligenciados pela historiografia fundada sobre as fontes escritas, cuja crítica sistemática deve ser buscada” (p.70).

É preciso, em consequência, liberar nosso corpo e liberar nossa mente da carapaça de idéias errôneas imposta pelo Ocidente, durante séculos de dominação, que nos considera uma raça à parte da condição humana. O ensino da história africana na África, assim como nos outros países da Diáspora africana, deve enfatizar numerosos desafios na produção de uma história continental que levaria em consideração as experiências da Diáspora africana na América, na Europa e na Ásia. É necessário relacionar a história da África com a da Diáspora e por isso participar, a partir desta base, da elaboração da história da humanidade e da história universal, para destacar a contribuição da África e evitar toda e qualquer futura marginalização no âmbito da globalização. Isso não exclui os desafios cotidianos sobre a importância da contribuição das mulheres como a rainha Ndate Yalladu Waalo, o papel da resistência dos escravos maaron no Suriname, a implantação das instituições do Código Indígena em Angola, a celebração da nossa africanidade, a restauração da África no centro do sistema atlântico e dos estudos do movimento das populações nas duas margens do Atlântico. O controle de nossa agenda científica passa pela reabilitação das línguas africanas. Os historiadores devem privilegiar certos temas como a biografia de personalidades marcantes, o movimento das ideias e dos povos, tais como a história dos

Iorubá e de sua Diáspora pelo mundo. Como escrever a história de um longo período levando em consideração apenas as continuidades, se as rupturas permanecem como principal desafio à espera dos historiadores - e do conjunto dos cidadãos - para marcar tanto sua autonomia quanto as suas capacidades a definir livremente seu destino? (p.70).

A África e a Diáspora se completam e se fazem e se refazem, continuamente, em relações dialógicas que são verdadeiras redes encruzilhadas. Nestes nós encruzilhados, um dos problemas mais decisivos a ser superado diz respeito à naturalização, como modelo e referência quase inquestionável, da cultura racional do Ocidente. Posição que se reflete, de modo agudo, na desconsideração das artes referenciadas na antropogênese e cosmogênese negro-africanas. Desse modo, é imprescindível que a articulação entre mito e conceito, por exemplo, deva ser buscada por uma nova leitura e com chaves interpretativas exatamente como se dá na África e na Diáspora. Isto é, devemos propor uma senha interpretativa que se fundamente, para evitar qualquer tipo de marginalização, numa cosmovisão africana. É o que sugere, de modo didático, a concepção de inseparabilidade entre cultura religiosa e arte. Numa síntese:

Na concepção africana, que foi preservada plenamente na cultura dos segmentos africanos em países da América, cultura religiosa e arte estão intrinsecamente ligadas. São planos de uma mesma visão de mundo, mas que isso, são dimensões de um mesmo modo de se viver a vida e entender a realidade. A visão de mundo africana se expressa, até os dias de hoje, tanto na África como na Diáspora, através de meios materiais e meios imateriais. Isso inclui as artes plásticas, a música e a dança, a literatura e a poesia, as artes dos sabores e odores - a culinária —, a estética do ambiente e do vestuário. E mais que isso: no plano ético, os valores fundamentais que norteiam a conduta e dão sentido à vida, como a própria alegria de viver, a importância do respeito aos mais velhos, e o sentimento que reforça a vida comunitária. Nascida do mesmo arcabouço constitutivo da religião, a arte africana, nos dois lados do Atlântico, se expressa por movimentos, ritmos, cores, pulsares, que são condutores de energia, o axé, que alimentam o poder, conduzindo a fruição da estética negra revelada através de fontes materiais e imateriais da memória ancestral. As artes produtoras dos objetos sagrados e utensílios usados nos rituais religiosos, assim como as expressões musicais e poéticas, extravasam os limites do culto e são recriadas e reelaboradas pelos artistas como produtos de uma arte sem fronteira, objetos de arte nacional e internacional, que contribuem decididamente na constituição da identidade de nossas nações. Basta se pensar na música de países como o Brasil, Cuba, Haiti, Trinidad e Tobago. Lembremo-nos do samba e do carnaval do Brasil, da música do Caribe, da feijoada, do acarajé, do uso peculiar das cores que nos vestem no dia a dia. Das artes plásticas, com artistas emblemáticos como Mestre Didi, Rubem Valentim, Emanuel Araújo (p.72-73).

A UNILAB instalada no Campus dos Malês, no Recôncavo Baiano, está presente com o Instituto de Humanidades e Letras, com os seguintes cursos: Bacharelado em

Humanidades, com quatro terminalidades (Ciências Sociais, História, Pedagogia e Relações Internacionais) e Licenciatura em Letras-Português, com previsão de implementação do curso de Medicina para o ano letivo de 2017.

Com o Curso de Pedagogia, a instituição pretende proporcionar a dinamização da área da educação, bem como a ampliação do acesso ao ensino superior. O incremento da área de educação e a interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade, com especificidade na pedagogia, é fundamental para o desenvolvimento dos/as sujeitos da educação (educandos/as, professores/as e gestores educacionais) e estratégico em termos territorial, do Recôncavo Baiano.

## **2.2 Cursos de Pedagogia no Recôncavo da Bahia**

Até 2004 o Recôncavo dispunha apenas de duas instituições públicas de ensino superior, a saber: Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e a Universidade Federal da Bahia, com campus nos municípios de Santo Antônio de Jesus e Cruz das Almas, respectivamente. A partir do processo de expansão e interiorização das instituições de ensino iniciado no país, neste período foram criadas a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), campi espalhados pelas cidades de Cruz das Almas, Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Santo Amaro e Cachoeira, e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), com campus São Francisco do Conde. Além destas, existem duas instituições privadas: em Candeias a Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (FAC) e em Cachoeira encontra-se um campus da Faculdade Adventista da Bahia - FADBA (IAENE).

De acordo com as informações disponíveis o único curso de Licenciatura em Pedagogia nas proximidades de São Francisco do Conde é oferecido pela Faculdade Adventista da Bahia – FADBA (IAENE), instituição privada, pioneira na oferta de ensino superior no Recôncavo Baiano, situada a 60 km de distância da Unilab. A Faculdade Regional de Filosofia, Ciências e Letras de Candeias (FAC), situada na cidade mais próxima ao Campus dos Malês, não possui curso de pedagogia.

Entre as instituições públicas, a Universidade do Estado da Bahia – UNEB não oferece o curso de pedagogia na região, apenas na capital e em outras regiões interioranas. E a oferta do curso de pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, implantado no ano de 2006, é realizada no Centro de Formação de Professores da

instituição que está situado na cidade de Amargosa, a 205 km de distância do Campus dos Males.

Assim, a pertinência da oferta do curso na região do reconcavo bahiano fundamenta-se tanto na perspectiva da quantidade, quanto na concepção curricular diferenciada que estamos construindo junto aos países parceiros da Unilab.

O reconhecimento do caráter eurocêntrico do modelo escolar brasileiro, parte da problematização de que somente em 2003, isto é, cento e quinze anos após a abolição formal da escravidão, o Estado brasileiro expressamente reconheceu – por meio da Lei 10.639/03, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura Afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas do país – reconhecendo que era preciso trazer o continente africano para dentro da sala de aula (BENEDICTO, 2016).

Não obstante a força da lei desses documentos e do esforço da comunidade afro-brasileira para que este importante marco legal não se torne letra morta, ainda há muito caminho a percorrer para que o ensino desses conteúdos seja uma realidade nas escolas brasileiras e Africanas (BENEDICTO, 2016).

Mesmo assim não foram criadas ainda as condições mínimas indispensáveis para a implementação da LDB, alterada pela Lei nº 10.639/03, situação que leva a maioria das escolas do sistema público de ensino a reproduzirem práticas culturais, sociais e curriculares eurocêntricas, que não atendem às necessidades e expectativas das populações não brancas, quais sejam, afro-descendentes e povos indígenas.

Por outro lado, denota-se, igualmente, que nos países africanos de língua oficial portuguesa que são parceiros da Unilab, a situação do ensino e da educação não é muito diferente do Brasil. Decorridos mais de 4 décadas sobre a independência e autodeterminação política das ex-colônias portuguesas da África, as reformas curriculares empreendidas no período pós-colonial, não possibilitaram o ensino da história e cultura endógena desses países, levando àquilo que alguns teóricos da educação africana, denominam de “metropolização do ensino”. Constatase que as políticas educacionais desses países continuam a reproduzir práticas culturais e curriculares herdadas da metrópole colonizadora.

Nestes termos, a abertura de um curso de licenciatura em pedagogia na região do recôncavo baiano e no Campus dos Males, reveste-se de suma importância, visto que irá contribuir para dirimir défices curriculares e lacunas histórico-culturais acima referidos, possibilitando a formação de pedagogos e pesquisadores da educação capacitados na perspectiva de uma pedagogia afrocentrada e intercultural. O presente projeto curricular do

curso de pedagogia possibilita, assim, a formação de uma nova geração de educadores e pedagogos brasileiros e africanos, teórica e empiricamente empoderados para contribuirem para a descolonização do pensamento educacional e curricular no Brasil e no continente africano.

### **3. OBJETIVO GERAL**

O Objetivo geral do curso de licenciatura em pedagogia da UNILAB é formar para o exercício da pedagogia, no sentido da produção e disseminação de conhecimento, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas diásporas, antirracismo e anti-colonial, promotora da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países que compõem a Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira.

### **4. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- ✓ Propiciar o estudo da Pedagogia como a ciência da educação em geral, respeitando o foco dado pelo presente projeto pedagógico, com esteio nas Diretrizes Curriculares da UNILAB, ao optar pela centralidade da África e suas Diásporas;
- ✓ Desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão tendo como foco a centralidade da África e de suas Diásporas, priorizando os países da Integração – UNILAB;
- ✓ Priorizar a problemática educacional da África e de suas Diásporas nas componentes curriculares, sobretudo dos países da integração – UNILAB, Formar para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;
- ✓ Capacitar para a gestão de processos escolares e não escolares;
- ✓ Considerar na formação a capacidade de desenvolver atividades pedagógicas não formais, em especial as que acontecem nos países da Integração – UNILAB;
- ✓ Promover em todo o currículo a educação das relações étnico-raciais em consonância com a lei 10.639/2003.

- ✓ Incluir na formação conhecimentos referentes à Educação Ambiental nos países da Integração, Religiosidade de Matriz Africana no Brasil, Religiosidades Tradicionais nos países Africanos da Integração, Sexualidade, Gênero e Educação, Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira, Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba, Educação Indígena, Educação Quilombola, Tradição Oral Africana, entre outras, as quais poderão ser aprofundadas na pós-graduação.

## **5. HISTÓRICO DA ÁREA E ALGUMAS APROXIMAÇÕES METODOLÓGICAS**

A África e a Diáspora são bases teóricas e metodológicas indispensáveis para a construção do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, que se estrutura a partir do pressuposto de que o Ensino, a Extensão e a Pesquisa são atividades acadêmicas dialogicamente necessárias no cotidiano dos docentes e dos discentes. Há aqui uma relação dialética entre os recursos teóricos internos do Curso de Pedagogia, Ensino, Extensão e Pesquisa, com os recursos materiais, humanos e imateriais da África e da Diáspora, cuja significação, de modo encruzilhado, necessita das teorizações do geógrafo e filósofo Milton Santos, que nos ensina que os recursos materiais e imateriais são totalidades. Podemos nos referir da mesma forma no tocante à África e à Diáspora e por isso:

O valor real de cada um não depende de sua existência separada, mas de sua qualificação geográfica, isto é, da significação conjunta que todos e cada qual obtém pelo fato de participar de um lugar. (...) A definição conjunta e individual de cada qual depende de uma dada localização. Por isso a formação socioespacial e não o modo de produção constitui o instrumento adequado para entender a história e o presente de um país. Cada atividade é uma manifestação do fenômeno social total. E o seu efetivo valor somente é dado pelo lugar em que se manifesta, juntamente com outras atividades (SANTOS, 2002 p.132).

Acrescentemos, então, no caso do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB, que o método, o caminho, é, a rigor, uma encruzilhada da África e da Diáspora. Encruzilhada entendida como espaço e conceito no qual coexistem, num embate por hegemonia, as inúmeras vozes, identidades, sujeitos e autorias oriundas dos vários países de língua oficial portuguesa, da África, das diásporas negro-africanas e dos brasileiros de

diversos estados e localidades. Numa síntese, podemos dizer que a encruzilhada, espaço e conceito, é “artefato social” e lugar, considerando esta dimensão, para o entendimento, entre outras, da realidade social, étnico-racial e histórica da África, da Diáspora, do mundo e das sociedades. A concepção de currículo, como artefato social, cultural, tem a finalidade de revelar os processos de interação de todas as práticas, reflexões e embates educativos, não é por outra razão o uso do conceito e do lugar encruzilhado (SILVA, 1996 e FREIRE, 1987).

Outro ponto nuclear para a estruturação do presente Projeto passa pela compreensão da educação como especificidade humana. Observando esta delimitação, a educação como especificidade humana, temos que ela não se limita aos espaços educativos formais, o que alarga a noção dos processos educativos para os espaços não formais e informais, implicando igualmente numa formação destinada a tais espaços e, na contramão, na incorporação das sistematizações produzidas e expandidas pelos currículos não formais dos movimentos negros, sociais, populares e culturais. Neste tocante, a Lei 10.639, oriunda das formulações históricas dos Movimentos Negros Brasileiros, é a empiricização das possibilidades efetivas e, sobretudo, encruzilhadas dos processos educativos formais e não formais.

A educação como especificidade humana pode, também, ser vista como um processo pelo qual as visões eurocêntricas serão refutadas. Denominador comum dos povos e dos lugares, a educação como especificidade humana é mais um instrumento para dar visibilidade à história dos processos educativos e para outros paradigmas educacionais, segundo os lugares.

O trabalho interdisciplinar é outro ponto chave para a construção do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB. É didática e complementar, a propósito, a noção de trabalho interdisciplinar defendida por Milton Santos e Paulo Freire. Freire, advogando a necessidade de compreensão do homem e da sociedade, é contrário à fragmentação das disciplinas. Freire propõe, no conjunto da sua obra, sob a égide de uma compreensão de base sistemática e epistemológica, uma visão holística. Decorre dessa posição a sua crítica aos “conteúdos, que são apresentados como retalhos da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação” (FREIRE, 1997, p.57).

O geógrafo Milton Santos (2000,p.50) por sua vez, apresenta uma noção de trabalho interdisciplinar em cuja base está confiada a análise e o entendimento do homem/mulher, do mundo e da metadisciplina:

A ideia da metadisciplina é a seguinte: existem várias disciplinas, a geografia, a sociologia, a antropologia, a economia”. Cada disciplina possui um modulo que a identifica e a distingue das demais. O que faz com que uma disciplina se relacione com as demais é o mundo, o mesmo mundo que, no seu movimento, faz com que a minha disciplina se transforme... Todas as disciplinas têm sua relação com o mundo. Quando no processo de informá-la, colocamos o mundo dentro de uma disciplina, e dele fazemos a inspiração mãe, temos a metadisciplina. Por isso, o mundo é que permite que se estabeleça um discurso inteligível, um canal de comunicação entre as disciplinas. A interdisciplinaridade não é algo que diga respeito às disciplinas, mas à metadisciplina. Uma geografia, uma sociologia, uma economia, uma antropologia que não tenham o mundo como inspiração na produção própria de conceitos, não se prestam a nenhum trabalho interdisciplinar. Este não é o resultado de trabalhar juntos, mas da possibilidade de um discurso intercambiável, com a fertilização mútua de conceitos que, apesar dos jargões respectivos, não serão impenetráveis... A metadisciplina é a filosofia particular a cada disciplina que lhe permite conversar com as outras.

A partir das formulações de Freire e Santos, um dos objetivos é considerar, de modo interdisciplinar, as formulações e as sistematizações dos Movimentos Negros Brasileiros no tocante ao advento da Lei 10.639/2003 e igualmente considerar a importância dos Movimentos Negros Brasileiros no que tange aos processos de implementação , de acompanhamento e de aplicação, no cotidiano da UNILAB e nos processos de ensino e de aprendizagem, da referida Lei. Delimitado assim o ângulo de abordagem, podemos afirmar que há currículos expandidos pelos Movimentos Negros Brasileiros em oposição aos currículos tradicionalmente ofertados pelos sistemas de ensino municipais, estaduais e nacional (ANTONIO, 2014).

O segundo objetivo é problematizar a centralidade de uma noção de trabalho interdisciplinar que possa, de acordo com o escopo da Lei 10.639, dar um sentido de conjunto para a atuação sem, no entanto, desconsiderar o caráter específico de cada disciplina, que deve passar, necessariamente, por um processo de renovação. O terceiro objetivo visa à empirização, no cotidiano escolar e no currículo, dos valores linguísticos, culturais, artísticos, teóricos e conceituais sistematizados pela África e pela diáspora negra, o que inclui as produções teóricas, políticas e curriculares dos Movimentos Negros, diaspóricos e as manifestações culturais e cosmogônicas negro-africanas.

De acordo com as noções delineadas até aqui, mais uma vez devemos insistir na relevância, hoje, do papel dos Movimentos Negros Brasileiros, da história comum, do pacto ativo e da unidade na diversidade como motores da visibilidade intelectual, artística e humanística da África e da Diáspora, do trabalho interdisciplinar, da renovação das disciplinas e da cosmogonia de matriz negro-africana na construção curricular. Tratando

de currículo, não basta falar de conteúdos ou do papel isolado das disciplinas, se desejamos aprofundar o processo de conhecimento desse aspecto da realidade total.

É a partir dessa realidade que a proposta curricular do Curso de Pedagogia da UNILAB dialogará, entre outros estudos, com as formulações teóricas de Paulo Freire e do geógrafo –filósofo Milton Santos para a construção de noções transitivas de trabalho interdisciplinar, de educação informal, não formal e, numa rede encruzilhada, o Projeto Pedagógico será o espaço de efetiva empirização da noção de currículo em expansão, em cuja sistematização estarão confiadas as teorias, políticas e cosmogonias negro/a – brasileiro/a das diásporas negro/a-africano/a.

No que toca à educação não formal, que dará sustentação para as noções de currículos em expansão e/ou expandidos pelos movimentos sociais, temos que, no dizer de Paulo Freire, ensinar é uma especificidade humana, exige comprometimento, intervenção no mundo tomada consciente de decisões e, por fim, ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica (FREIRE, 1997, p.103).

Se ensinar é uma especificidade humana, cabe-nos, a partir dessa compreensão, entender que a educação, o ato de ensinar e a aprendizagem não se confinam à escola e podem acontecer em outros momentos e espaços da vida social os quais devem, na perspectiva do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, constituir-se como “novo objeto de estudo” (JANELA, 1983, p.86).

A educação, do ponto de vista que aqui, na UNILAB, nos interessa, sem menosprezo da educação formal, é a atividade que se realiza em espaços cada vez mais amplos, e que se chamará de educação não formal ou não escolar, isto é, o momento no qual a construção ou reconstrução do ato de ensinar e de aprender se dará com espontaneidade e com conteúdo didático e finalidades delimitadas pelas forças sociais. Tal compreensão possibilita-nos pensar numa sociologia da educação não formal como nos propõe Janela. É possível propor uma sociologia da educação (não-escolar) que estude como se caracterizam os contextos educativos informais, mas sobretudo, não formais, enquanto instâncias de reprodução ou mudança social (JANELA, 1983).

É válido também esclarecer que a educação formal caracteriza-se:

Por uma sequência e fica restrita à escola. Já a educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal (que é a que nos interessa), embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização, distintas, porém das escolares, e possa levar a um certificado, diverge ainda da

educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto . (JANELA, 1983, p.87)

Outro dado importante a considerar é a diversidade de possibilidades educativas, como observa Janela, não organizadas que se escondem sob a designação de educação informal. O que o autor discute, e vai ao encontro da relação dialógica entre educação formal e não formal, é a possibilidade de estabelecer um campo ou um contexto para o desenvolvimento de estudos nessa área, a partir, sobretudo, de contextos onde possam ocorrer processos relevantes de educação e aprendizagem.

Dentro dessas delimitações, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB dará espaço ao que se poderia chamar de currículo dos lugares e igualmente do currículo em expansão (ANTONIO, 2014).

Os currículos expandidos têm como base a força dos lugares. O Dia Nacional da Consciência Negra, o 20 de Novembro, é emblemático a propósito dessa dialética de expansão e dos lugares. A proposta circulou a partir dos lugares, das reentrâncias da sociedade, dos corpos, das palavras assentadas pela religiosidade, pelas palavras de Axé, até a expansão efetiva para o aparato legal, para as instâncias dos governos e finalmente, para os sistemas de ensino. Os pontos de força são as horizontalidades, ou seja, a comunicação e a solidariedade. Mas os currículos em expansão e dos lugares são modalidades distintas que se opõem à ordem global eurocêntrica. É crucial, para efetivarmos o exercício dessas dialéticas, compreendermos a genial formulação de Milton Santos a propósito de uma ordem global e uma ordem local:

A ordem global busca impor, a todos os lugares, uma única racionalidade. E os lugares respondem ao Mundo segundo os diversos modos de sua própria racionalidade. (...) A ordem global e a ordem local constituem duas situações geneticamente opostas, ainda que em cada uma se verifiquem aspectos da outra. A razão universal é organizacional, a razão local é orgânica. No primeiro caso prima a informação que, aliás, é sinônimo de organização. No segundo caso, prima a comunicação.

A ordem global funda as escalas superiores ou externas à escala do cotidiano. Seus parâmetros são a razão técnica e operacional, o cálculo de função, a linguagem matemática. A ordem local funda a escala do cotidiano, e seus parâmetros são a co-presença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contiguidade.

A ordem global é “desterritorializada”, no sentido de que separa o centro da ação da sede da ação. Seu “espaço”, movediço e inconstante, é formado de pontos, cuja existência funcional é dependente de fatores externos. A ordem local, que “reterritorializa, é o espaço banal, espaço irredutível (T. dos Santos, 1994. 75) porque reúne numa mesma lógica interna todos os seus elementos: homens,

empresas, instituições, formas sociais e jurídicas e formas geográficas. O cotidiano imediato, localmente vivido, traço de união de todos esses dados, é a garantia da comunicação. Cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente (Santos, Milton, 2002, p.339).

O currículo dos lugares é orgânico, horizontal, permite a comunicação e incide no cotidiano e no corpo. “É o lugar que permite a atualização do real: fora dos lugares, produtos, inovações, populações, dinheiro, por mais concretos que pareçam, são abstrações” (apud Claval, 2004. p. 29). É o lugar que permite também a atualização dos currículos. O currículo dos lugares “tem duas dimensões que pedem uma análise cuidadosa, a primeira e dada pela África e pela Diáspora, podemos dizer que é global, traz heranças, histórias, ciências, memórias, viço ancestral e dimensão ontológica e uma cosmovisão negro africana global, comum, em cujo conteúdo está contido o cabedal da significação, a segunda dimensão é a local, que lhe dá o seu aspecto concreto” (apud Claval, 2004, p.27) e atualizado pelo cotidiano e pela corporeidade.

Milton Santos chama a atenção para a inseparabilidade de pessoa e espaço. No dizer do geografo, o “cotidiano é a quinta dimensão do espaço” (SANTOS, 1996, p.38). Freire se expressa de outro modo e diz que “o corpo é o que eu faço, quer dizer, o que eu faço, faz o meu corpo”. (apud MOACIR, GADOTTI, 2010, p. 140). Podemos nos expressar de outro modo, concordando com Freire, encruzilhando a relação com a análise de Milton Santos e enfatizar que a realidade socioespacial revela o corpo ou falar ainda que o corpo é a própria expressão socioespacial. Desse modo, o currículo dos lugares atualiza a realidade dinâmica, em movimento, da África, da Diáspora, das relações étnico-raciais, da aplicação da Lei 10.639, do Recôncavo Baiano e dos currículos expandidos pelos movimentos sociais africanos, brasileiros e outros afrodiásporicos.

No que tange aos currículos expandidos, podemos ainda nos expressar de outra forma e dizer que há uma didática não formal orientada pelos Movimentos Negros Brasileiros, e suas experiências históricas que têm agido como novos campos de lutas sociais no que diz respeito a sistematizações de artefatos políticos, culturais e curriculares para a superação do racismo, dos currículos silenciadores das negruras, dos seus sujeitos e das suas autorias (ANTONIO, 1997).

Pode afirmar-se, assim, processos não formais na dialética do currículo e, conforme as sistematizações do geógrafo –filósofo Milton Santos, considerando que o currículo abriga, a partir dos lugares, a renovação das disciplinas. Ainda na senda das genuínas formulações de Santos, destacamos o debate no qual o geógrafo propõe a renovação das

disciplinas considerando o estágio ou estado atual da globalização: “Ciência, tecnologia e informação são a base técnica da vida social atual e desse modo devem participar das construções epistemológicas renovadoras das disciplinas históricas” (SANTOS, 1996, p.44).

Podemos dizer que o sistema racista é uma das expressões do sistema social hegemônico, logo o seu entendimento e a sua superação devem participar da renovação das disciplinas. Concretamente as disciplinas precisam assegurar no cotidiano da UNILAB a materialização da Lei 10.639/2003 e igualmente dos currículos expandidos pelos movimentos sociais africanos, brasileiros e afrodiáspóricos de modo geral. As disciplinas históricas participam de modo privilegiado desse processo epistemológico de renovação considerando nas suas formulações e reformulações o entendimento do sistema racista e (neo)colonial, isto é, assim elas contemplam a compreensão da realidade concreta do racismo, a saber, as desigualdades ocupacionais, locacionais, educacionais, institucionais e jurídicas, decorrentes dessa problemática estrutural.

Fica assim, a partir dessas bases teóricas, esboçadas as noções de currículos em expansão, de metadisciplina e de renovação das disciplinas históricas, visando à efetiva aplicação da Lei 10.639/2003 e da empirização, no sistema interno da UNILAB e do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, dos lugares negro-africanos (ANTONIO, 2014).

## **5.1 Alguns procedimentos metodológicos de ensino e aprendizagem**

De modo sintético apontamos abaixo as estratégias metodológicas para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem:

- Aulas expositivas dialogadas;
- Oficinas pedagógicas;
- Seminários;
- Leitura orientada;
- Aula passeio;
- Rodas de capoeira e samba em contexto pedagógico;
- Palestras;

- Aula não-formal com os movimentos sociais;
- Atividades de pesquisa;
- Trabalhos individuais e em grupos;
- Estudos dirigidos;
- Atividades de extensão;
- Dramatização etc.

Além dos dispositivos metodológicos para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, cabe acrescentar a importância da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). A sociedade do conhecimento a qual vivemos experimenta tempos de grande revolução tecnológica e informacional, tendo o advento da internet como seu maior expoente. José Carlos Libâneo (2007) adverte que não é necessário entender as TICs como ameaça à educação escolar, ao contrário. As Tecnologias da Informação e da Comunicação se convertem, na sociedade do conhecimento, em indispensáveis aliadas para a renovação dos conteúdos e a interação entre os sujeitos da relação pedagógica: professor-conteúdo-aluno. Libâneo aponta alguns objetivos para a utilização das TICs nas ações pedagógicas:

- a) Favorecer domínio de estratégias de aprendizagem, capacidade de transferência e comunicação do aprendido, análise e solução de problemas, capacidade de pensar criticamente etc.
- b) Possibilitar a todos oportunidade de aprender sobre mídias e multimídias e a interagir com elas.
- c) Propiciar preparação tecnológica comunicacional, para desenvolver competências, habilidades e atitudes para viver num mundo que se “informatiza” cada vez mais.
- d) Aprimorar o processo comunicacional entre os agentes da ação docente-discente e entre estes e os saberes significativos da cultura e da ciência (Idem, p. 68, 69).

É mister salientar que as novas tecnologias perpassam todo o processo de ensino e aprendizagem. A Diretoria de Educação a Distância (DEAD) disponibiliza formação aos professores, funcionários e estudantes e disponibiliza aos docentes a utilização do ambiente virtual de aprendizagem – MOODLE, em todos os trimestres do curso.

Outro recurso tecnológico e comunicacional é o oferecido pelo sistema de gestão acadêmica – Sigaa – onde se dispõe de inúmeros recursos de acesso à tecnologia da

informação, entre eles o armazenamento de informações sobre as componentes curriculares e sobre os conteúdos ministrados, criando ainda a possibilidade de interação total entre docentes e discentes por mensagens de texto dentro do ambiente.

## **6. PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM**

As considerações aqui apresentadas têm a finalidade de enfatizar que o objetivo da proposta de ensino e de aprendizagem, além de detalhar um caminho conectado ao ensino, à pesquisa e à extensão, articulados teoricamente e decididamente em torno da África, da Diáspora, das relações étnico raciais, dos lugares, das diversidades de gênero, sexualidades, geração, linguísticas e outras, tem no seu propósito norteador a firme intenção de esboçar um projeto de trabalho a ser desenvolvido especialmente a partir da discussão curricular. Por outro lado, a discussão curricular será sugerida de modo subjacente, no interior da abordagem e não de modo linear. Sendo assim, julgamos oportuno, para o enfoque dialógico do ensino e da aprendizagem, descrever, de forma breve e indicando a relação com o contexto da UNILAB e com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, um sentido interdisciplinar que possa ser relacionado às experiências de pesquisa, ensino e extensão. Entretanto, não haverá também uma abordagem sistemática do ensino, da pesquisa e da extensão, mas sim um enfoque relacional. A abordagem relacional é indispensável na medida em que o ensino e a aprendizagem se configuram: na escola numa relação triádica entre alunos, materiais educativos e professores; na família e sociedade com a sociabilidade; e nos movimentos sociais na interação coletiva que demarca sua existência e sobrevivência.

### **6.1 Ensino e aprendizagem e o tripé ensino, pesquisa e extensão**

É válido então dizer, no que tange ao tripé ensino, pesquisa e extensão, que no exercício de suas funções, a UNILAB deve ministrar ensino, realizar pesquisas e estender suas atividades à comunidade mais ampla onde está inserida. As comunidades do Recôncavo Baino e a mais ampla, Brasil, África, contexto diaspórico negro-africano e de língua oficial portuguesa, deverão, no interior da UNILAB ou nos espaços da sociedade

civil e Redes de Ensino Municipal e Estadual, ministrar cursos e processos educativos, promovendo uma relação dialógica efetiva da UNILAB com e para as comunidades e das comunidades com e para a UNILAB, rompendo com as hierarquizações e com as trocas de mão única. O ensino e a pesquisa, considerados inicialmente como atividades dirigidas à formação de profissionais de nível superior, são indissociáveis dos cursos de extensão e também das relações dialógicas com as manifestações culturais, os movimentos sociais, os seus ícones e, de modo especial, com a educação informal e não formal.

Podemos enfatizar que começa aí o comprometimento da UNILAB com a realidade social que a cerca. O comprometimento pode ser medido pela atuação de seus profissionais em proveito da população e, em particular, de suas camadas mais pobres, o que releva a importância das questões étnico-raciais, de classe, de gênero, de geração e do mundo entendido a partir dos lugares. Assim, a análise do ensino, da extensão e da pesquisa, comprometida com a realidade social e com a construção identitária afinada com os interesses e realidade da dinâmica negro-africana no Brasil e diásporas, tem como principal objetivo sistematizar, a partir dessa mesma realidade, meios práticos e teóricos capazes de revelar uma organização curricular de encruzilhada do ponto de vista socioespacial e mais ainda no tocante ao trabalho pedagógico e intelectual. Numa síntese, o currículo tem que instituir um sentido substantivo no que toca à África, à diáspora negra, à comunidade de língua oficial portuguesa, à diversidade e ao imaginário brasileiro. A universidade deverá, por exemplo, deslocar-se para as escolas do Re côncavo Baiano para realização de seminários, oficinas, encontros literários, de produção didática e artística no âmbito das disciplinas ministradas, uma vez que todas possuem um percentual significativo de aulas práticas. O inverso também deverá acontecer, com a participação das comunidades escolares vizinhas nas disciplinas do curso para trocas formativas e construção coletiva de conhecimento sobre temas de interesse comum. Dessa forma espera-se fomentar uma interação profícua Universidade-Comunidade que contribua para a educação das relações étnico-raciais e outras temáticas correlatas. Essa interação se estenderá também aos movimentos sociais e grupos culturais, dando-se especial atenção aos eventos produzidos no decorrer do trimestre letivo.

É, sobretudo por meio de projetos dessa natureza, que integram a dimensão educativa formal, a informal, a não formal, a pesquisa, o ensino e a extensão e a relação dialógica com África, a Diáspora, os movimentos negros, sociais e culturais, que a UNILAB se integra à comunidade, levando-lhe, a partir da criação de banco de dados e do

registro da base material e imaterial da cultura afro-brasileira e popular, por exemplo, o benefício de sua atuação e vitalizando-se com o sistema de trocas que estabelece. No caso em questão, o processo de ensino e aprendizagem, feito através das relações com países africanos e populações negro-africanas e comunidades que falam oficialmente o português no mundo, deixa aberta a possibilidade para futuras pesquisas e para a melhoria do ensino formal e não formal e, sobretudo, para a ampliação do olhar a propósito da África, da Diáspora e da realidade brasileira.

O projeto de ensino e de aprendizagem, relevando o papel da extensão e da educação não formal, parte assim dos problemas, ou melhor, da solução encaminhada pela comunidade negra, pelos pobres, pelos Movimentos Sociais, pelos Movimentos Negros/as e intelectuais, comunidades diáspóricas, indígenas, gênero, LGBTTTI (Lésbica, Gay, Travesti, Transexual, Transgênero e Intersexual) e outras. Nesse processo, ficará sempre assegurado um retorno à universidade: ou através dos benefícios sociais que produz, ou pelos novos conhecimentos que elabora, ou pelos recursos materiais que pode auferir.

Além dos dispositivos metodológicos para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, cabe acrescentar a importância da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). A sociedade do conhecimento a qual vivemos experimenta tempos de grande revolução tecnológica e informacional, tendo o advento da internet como seu maior expoente. José Carlos Libâneo (2007) adverte que não é necessário entender as TICs como ameaça à educação escolar, ao contrário. As Tecnologias da Informação e da Comunicação se convertem, na sociedade do conhecimento, em indispensáveis aliadas para a renovação dos conteúdos e a interação entre os sujeitos da relação pedagógica: professor-conteúdo-aluno. Libâneo aponta alguns objetivos para a utilização das TICs nas ações pedagógicas:

- a) Favorecer domínio de estratégias de aprendizagem, capacidade de transferência e comunicação do aprendido, análise e solução de problemas, capacidade de pensar criticamente etc.
- b) Possibilitar a oportunidade de aprender sobre mídias e multimídias e a interagir com elas.
- c) Propiciar preparação tecnológica comunicacional, para desenvolver competências, habilidades e atitudes para viver num mundo que se “informatiza” cada vez mais.

- d) Aprimorar o processo comunicacional entre os agentes da ação docente e discente e entre estes, os saberes significativos da cultura e da ciência (Idem, p. 68, 69).

Cabe destacar que as novas tecnologias perpassam todo o processo de ensino e aprendizagem. A Diretoria de Educação a Distância (DEAD) disponibiliza formação aos professores, funcionários e estudantes e disponibiliza aos docentes a utilização do ambiente virtual de aprendizagem – MOODLE, em todos os trimestres do curso.

Outro recurso tecnológico e comunicacional é o oferecido pelo sistema de gestão acadêmica – SIGAA – onde se dispõe de inúmeros recursos de acesso à tecnologia da informação, entre eles o armazenamento de informações sobre os componentes curriculares e sobre os conteúdos ministrados, criando ainda a possibilidade de interação entre docentes e discentes por mensagens e de atividades.

## **6.2 As concepções curriculares subjacentes e explícitas no processo de ensino e de aprendizagem**

Uma proposta preliminar visando ao entendimento do processo de ensino e de aprendizagem, coerente com as Diretrizes Gerais da UNILAB, deve considerar a centralidade da África e da Diáspora, a aplicação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, a superação das desigualdades raciais, de gênero, LGBTTI, o currículo negro-indígena em expansão, a encruzilhada como conceito e lugar, o currículo dos lugares, a educação informal, não formal, os movimentos sociais e negros, as relações Sul–Sul, a consideração dos hipertextos teóricos e conceituais das diásporas negro-africanas, a articulação de uma federação dos lugares e mais ainda, uma tessitura entre os lugares constituintes do Recôncavo Baiano, dos países de língua oficial portuguesa e das diásporas negro/africanas.

O objetivo, então, é revelar as populações, os sujeitos e mais ainda as autorias e as bases de aproximação e de distanciamento que, de modo dialético, promovem o encontro, a solidariedade e um mútuo contínuo de aprendizagem e ensino que potencializem as tessituras entre a África e a Diáspora, assentadas na unidade-diversidade, história comum, e na igualdade de direitos, de acesso e de difusão dos bens materiais e culturais dos lugares e dos países oficialmente presentes no projeto da UNILAB.

### **6.3 Processo de Ensino e Aprendizagem, as Categorias retiradas da afro-negro- diáspora e a renovação das disciplinas históricas**

Considerando os estudos de gêneros discursivos de Bakhtin que dizem, entre outras coisas, "que todas as esferas de atividade humana estão sempre relacionadas com a língua e que a utilização da língua efetua-se na forma de enunciados orais e escritos", a relação, longe da afonia historicamente instalada nos contatos culturais e acadêmicos a respeito dos aportes linguísticos, culturais, filosóficos, artísticos e científicos, legados pelos intelectuais africanos e das diásporas negras, deve tratar dos conteúdos, dos estilos e construção composicional à moda de Bakhtin e presentes, de modo diferenciado, nas ações dos movimentos negros, numa nova historiografia sistematizada por militantes e intelectuais antirracismo. É preciso buscar, no entanto, uma base sistêmica e epistemológica para promover a ancoragem, no cotidiano escolar e no processo de ensino e aprendizagem, desses valores e aportes. Assim, o currículo em expansão, um hipertexto dos Movimentos Negros, é o resultado das contribuições cruzadas ou encruzilhadas de diversas conexões que, no limite, retratam cada esfera de atividade humana e a complexidade linguística, social, cultural e política das populações negras no mundo. A propósito de currículo em expansão, não é um recurso digressivo enfatizar que a histórica coletânea Cadernos Negros é outro marco que, numa saga de 38 anos, tem sistematizado conhecimentos, experiências, teorias, didáticas e dispositivos curriculares que aos poucos se apresentam nos sistemas oficiais de ensino e instituem a encruzilhada, o embate, o artefato para a construção de novas práticas pedagógicas e curriculares. A base sistêmica e epistemológica a que fizemos referência acima, núcleo do currículo em expansão, é flagrante nas publicações e atividades da série Cadernos Negros.

No que toca à argumentação sistematizada por Bakhtin, temos então que cada esfera de atividade elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. As estabilidades constituem, a partir das novas relações definidas pelos movimentos negros brasileiros, por exemplo, o novo ou os novos gêneros discursivos que redefinem textos, autorias e também o próprio olhar sobre os povos africanos e da diáspora. A proposta de análise a partir do currículo em expansão, pensada assim, é bem representativa da dinâmica das relações étnico-raciais brasileiras, da

história comum africana e diaspórica, da tese de unidade na diversidade e do pacto ativo delimitado pela parilha África – Diáspora. Por causa dessa especificidade, o novo gênero discursivo, a cultura negra em expansão, alarga as fronteiras: temos as palavras, as imagens, as artes, as tradições culturais, as literaturas e outros recursos em "pé de igualdade" nesse novo texto, o hipertexto dos povos negros-africanos, um híbrido por natureza. Temos também um artefato social duplamente instituído, isto é, a UNILAB é a encruzilhada ou o campo polifônico delimitado para a circulação do hipertexto e, na mesma razão, o grande texto se configura, como sugerem as Diretrizes Gerais da UNILAB, como a cultura em expansão referenciada preferencialmente a partir dos povos africanos e principalmente por sugerir o trabalho interdisciplinar.

Estamos diante de um novo modo de conhecer os países africanos, os territórios, os povos, o Recôncavo Baiano, o complexo linguístico e os aportes culturais da negrura. No entanto, as novas relações acadêmicas, de circulação de ideias, de pesquisas comumente arquitetadas e principalmente, a comunicação com o próximo, trazem também impasses no plano conceitual e igualmente no plano operacional e na relação dialógica com outras dimensões discursivas, históricas, identitárias, etc.

Existem ainda o acesso e a difusão desiguais desse currículo em expansão. Em outros termos, como pensar e materializar um currículo capaz de lidar de modo teórico-prático de forma interdisciplinar com a totalidade subjacente no projeto político pedagógico de uma instituição que pretende aproximar, no trabalho intelectual e curricular, as realidades distintas e o complexo linguístico-cultural, étnico racial, gênero, sexualidades e social marcados por aproximações flagrantes e por singularidades de igual envergadura?

No tocante ao grande texto, a própria cultura diaspórica em expansão, Milton Santos, pensando o papel limitante das chamadas disciplinas, dos campos específicos, etc., fala e nos ensina "que cada disciplina possui um módulo que a identifica e a distingue das demais" (SANTOS, 2000, p. ).

O discurso intercambiável, a partir do qual as disciplinas serão renovadas, é que possibilita a relação interdisciplinar que só poderá ser construída relevando o entendimento do mundo e, no caso das relações étnico-raciais, do racismo à brasileira e da superação da afonia em torno da África e da Diáspora.

O discurso intercambiável é o meio-canal pelo qual vamos adentrar nas sendas das relações étnico-raciais, nas sendas da cultura em expansão, ou seja, do hipertexto tecido pela cooperação, pela solidariedade e pelo intercâmbio cultural, literário, político, humano. Considerando o exposto, todas as disciplinas, conforme os dispositivos das Leis

10.639/2003 e 11.645/2008, se transformam em metadisciplinas, a partir da realidade concreta das relações étnico-raciais e da existência sistêmica de um trabalho articulado do ponto de vista teórico, epistemológico e curricular instituído, sempre transitivamente, sob a égide de um conjunto multifacetado de possibilidades humanas, inclusive com o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades, a exemplo de mulheres negras e homens e mulheres negros/as LGBTTI que no contexto social são duplamente inferiorizados/as.

De modo didático e para entender e não limitar a discussão ao determinismo postulado pela simples troca de informação, é preciso estabelecer uma verdadeira base de comunicação. Em outros termos, é necessário propor uma leitura-análise não das trocas acadêmicas em si, mas do fenômeno cultural, literário, teórico, didático e acadêmico em profundidade e revelar, no conjunto das disciplinas e nos currículos, a força do currículo em expansão, e na mesma esteira os comandos e/ou as relações de poder.

O hipertexto, a relação dialógica envolvendo pesquisas e estudos a partir das relações étnico-raciais e o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades como artefato social, é espaço para autorias e disputas em todas as esferas. É lugar para embates e hierarquias, pois há comando e mando no processo. Queremos dizer, com outras palavras, que os processos de comunicação, de pesquisa e de intercâmbio, quaisquer que sejam as áreas, são indissociáveis dos sistemas de ações, isto é, da política ou das relações sociais.

As estabilidades, dadas pelo texto/hipertexto produzido pelos movimentos sociais brasileiros, a cultura em expansão, devem ser vistas como reveladoras da produção histórica da realidade. Desse lugar enfatizamos que a relação humana, cultural e teórica tem um eixo inspirador de um método para entender a cultura em expansão e os novos sujeitos. Método considerado a partir do intercâmbio como um todo. Por outro lado, a expansão tem como base modelizante a língua, ou seja, os gêneros primários, simples e marcados pela oralidade e largamente utilizados nos espaços banais do cotidiano de milhões de brasileiros. Não foi desse modo que o currículo em expansão, delineador do 20 de Novembro, Dia Nacional da Consciência Negra, adentrou os espaços escolares? Os gêneros secundários, complexos, por sua vez, marcam o lugar desse hipertexto, desse híbrido que é uma expansão que não retorna, no entanto, para a base modelizante, a língua. O acabamento, o processo dialógico e/ou a expansão, se dá nos novos espaços de convivência, de troca intelectual, de pesquisas sistemáticas e de materialização, no cotidiano da UNILAB, dos processos de ensino e de aprendizagem.

A questão é que a cultura negro-africana em expansão, um todo, passa a ser o suporte e quadro de formação profissional ampliado para o delineamento de um pedagogo de mente descolonizada e escritor de sua própria história e da história de seu país. Para tanto apostamos na renovação dos conteúdos minimizando a fragmentação curricular ao passo que a formação visa o entendimento da educação em perspectiva epistêmica africana e afro-brasileira. Nesse sentido orienta-se a partir do conceito de metadisciplinas no horizonte sistematizado pelo geógrafo e filósofo Milton Santos.

O suporte e quadro de vida, África-Brasil, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Moçambique, Angola, Timor Leste e Portugal, relações étnico-raciais, por ser uma totalidade, mudam a relação do homem/mulher com o mundo e com o/a outro/a. Dentro desses limites, como ficam os enunciados e os gêneros do discurso antirracismo sistematizados pelos movimentos negros brasileiros? Igualmente, como ficam as componentes curriculares impactadas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e pela África e sua Sexta Região? E o letramento das relações étnico-raciais? Como fica o intercruzamento de questões de raça e gênero/sexualidades, geracional, deficiência e outras? O desafio, aqui proposto, é construir, no trabalho docente e na pesquisa em torno da aplicação das Leis, e considerando de modo subjacente o currículo em expansão, o currículos dos lugares, os enunciados, os gêneros de discursos e a relação interdisciplinar, capaz de revelar os novos sujeitos e as autorias desse processo na dinâmica da parelha de ensino e aprendizagem para uma formação em pedagogia para atuação em primeira instância em África, sobretudo nos países de língua oficial portuguesa e no Brasil.

Assim, acreditamos, será possível revelar também as identidades transitivas da negrura e outras apontadas acima e a UNILAB, por sua vez, revelará, então, a organização curricular capaz de enfrentar as leituras e interpretações que não se limitam a um ensino unidimensional ou ao centro hegemônico, eurocêntrico, machista, sexista, homofóbico, lésbiofóbico, transfóbico do que se concebe como Brasil. Aliás, é o que nos informam as Diretrizes da UNILAB. Nesse sentido a formação em pedagogia será responsável pela construção do conhecimento descentrada dos saberes europeus. Quando nos denominamos afrocentrados nos caracterizamos como um curso que pretende partir em primeiro lugar dos conhecimentos em educação elaborados ao menos nos países da integração Unilab em África (uma vez que não há como contemplar os saberes de todo o continente). Em segundo lugar priorizamos os conhecimentos em educação pertinentes ao universo diaspórico negro, com ênfase no Brasil. Em terceira instância pretendemos contemplar os saberes ditos “clássicos ou universais” elaborados pelo pensamento educacional europeu.

Toda essa dinâmica se converte em um esforço de nos educar da porteira de dentro, ou seja, a partir da lógica do colonizado, o que está em plena consonância com os propósitos políticos e acadêmicos da Unilab.

Em uma outra perspectivas, se faz necessário que o corpo docente do curso de graduação em pedagogia se aproxime dos saberes africanos e negro diaspórico em educação, uma vez que nossa tradição acadêmica em geral priorizou a edificação do pensamento europeu, tornando necessário o entendimento da nova lógica epistemológica, pedagógica, metodológica necessária ao exercício da docência no referido curso. Saber sobre a educação em África, sobre o pensamento africano e negro diaspórico numa perspectiva de descolonização do saber para formar quadros profissionais para África e suas diásporas é o grande propósito do curso de graduação em pedagogia da Unilab.

Finalmente há grande variação do conteúdo da educação de uma sociedade para outra já que acompanha os interesses em valores, objetivos, metas, traços culturais. A pedagogia é a intervenção na prática educativa, orientando, dando sentido, pesquisando, definindo sua intencionalidade, o aspecto ético e normativo. Mais uma vez se justifica a intenção de construir metas formativas capazes de educar a partir da perspectiva de África e de suas diásporas.

## 7. PRINCÍPIOS CURRICULARES

Os princípios curriculares, de acordo com a apresentação, a justificativa, a metodologia e os processos de ensino e aprendizagem orientadores do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNILAB, dizem respeito à totalidade dos processos educacionais. Assim, o princípio curricular motor é a aplicação da Lei 10.639/2003, que mobiliza orientações e chaves interpretativas eficazes para apontar a centralidade da discussão das relações étnico-raciais e igualmente do rompimento da afonia em torno da história, dos aportes teóricos, científicos e culturais da África e da Diáspora. Conforme as Diretrizes Curriculares nacionais para o ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira:

E preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, 2004, p.17).

A unidade na diversidade (Diop, 1964) é outro princípio motor fundamental para a construção curricular afinada com a realidade dos países da integração. A história comum, global, da África, da Diáspora e o seu reconhecimento na história geral do Ocidente e da humanidade, terá como contraparte a tese da unidade na diversidade, o que possibilitará, sem a desconsideração à história comum, global, a emergência dos currículos dos lugares, isto é, da dialética da diversidade na unidade.

O currículo deverá, permanentemente, estar comprometido com a compreensão e explicitação da realidade educacional dos discentes (egressos) do curso de pedagogia da UNILAB, e considerar suas vinculações históricas com o contexto local, nacional e internacional. Buscará, ainda, comprometer-se com a busca de uma eficiência técnica fundamentada nos aspectos éticos e políticos, da crítica e da transformação social.

Numa síntese, temos os seguintes princípios curriculares orientadores:

- ✓ Aplicação da Lei 10.639/2003;
- ✓ Valorização do corpo e da realidade;
- ✓ Valorização da ancestralidade africana;
- ✓ Conceito de currículos expandidos pelas lutas antirracismo no âmbito global e nos lugares, unidade na diversidade e os currículos dos lugares;
- ✓ Reconhecimento da história comum dos povos da África e da Diáspora
- ✓ Pertinência e relevância social da formação para o desenvolvimento social, político, econômico e filosófico, dos países da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira numa perspectiva de transformação equitativa e ecologicamente sustentável, respeitosa dos valores comunitários ancestrais atualizados pela modernidade em curso;
- ✓ Respeito e valorização das diferenças e das diversidades culturais;
- ✓ Formação crítico-reflexiva ancorada na dialogicidade;
- ✓ Relação teoria-prática: Articulação dos conhecimentos teóricos, com os saberes construídos na prática social, cultural, política e profissional;
- ✓ Integração entre ensino, pesquisa e extensão como forma de conhecimento e de intervenção na realidade social;
- ✓ Interdisciplinaridade e circularidade dos saberes;
- ✓ Currículo decolonial;
- ✓ A pesquisa como princípio educativo;
- ✓ Promoção da integração entre os alunos e as alunas das diversas

nacionalidades e etnias representadas, respeitando a diversidade cultural a partir de um currículo em diálogo constante com as especificidades internas aos países da Integração e deles entre si.

- ✓ Valorização do trabalho pedagógico é o foco formativo do profissional da educação, tanto em espaços escolares quanto não escolares.

## **8. ÁREAS DE ATUAÇÃO NO BRASIL E NOS PAÍSES LUSÓFONOS, COM ÊNFASE NOS PAÍSES AFRICANOS**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, delineia-se a partir de uma formação arraigada nos princípios democráticos, estabelecidos na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 e nas Diretrizes da UNILAB em sua totalidade, mas sobretudo no tocante ao foco prioritário dado à África, o que fora apropriado por esse projeto pedagógico em perspectiva epistêmica sobre o Continente e suas Diásporas.

Respaldando-se no amparo legal, em conformidade com o que instituia a Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006 compete ao portador de diploma de Graduação Licenciatura em Pedagogia, grau licenciatura da UNILAB as seguintes áreas de atuação:

### **1. Docência na Educação Básica**

- ✓ Educação Infantil;
- ✓ Educação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- ✓ Educação de Jovens e Adultos.

### **2. Gestão de Sistema Educacional Escolar e Não Escolar**

Conforme a Resolução CNE/CP nº 1/06, compreende participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- ✓ Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas educacionais;
- ✓ Planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares;

- ✓ Produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico em contextos escolar e não escolar.

### 3. Agente Intercultural

Conforme a Resolução CNE/CP nº 1/06, § 1º o caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se **caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas.** (Grifos nossos).

## 9. COMPETÊNCIAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

O Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, imprime à formação a busca pela superação da fragmentação e da superficialidade do conhecimento e do trabalho pedagógico, na medida em que propõe um currículo sem pretensões universalistas do saber. Em outra direção, o curso em tela assume um compromisso epistêmico com a África e suas Diásporas, ou seja, com uma formação capaz de exercitar a descentralização do pensamento eurocentrado, promovendo assim a descolonização das mentes através de suas práticas pedagógicas e curriculares coerentes com o presente projeto pedagógico.

Assim, espera-se que as Competências e Habilidades a serem desenvolvidas nos licenciados pelo Curso Pedagogia do IHL - UNILAB devam ser da seguinte ordem:

#### Competências docentes

- ✓ Planejar, executar e avaliar atividades de ensino na Educação Infantil,

nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;

- ✓ Demonstrar capacidade crítico-reflexiva sobre sua prática docente articulando teoria e prática nas diversas situações envolvendo o ensino e a aprendizagem;
- ✓ Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social e moral;
- ✓ Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no sistema regular, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- ✓ Domínio dos fundamentos epistemológicos e metodológicos que orientam a ação docente na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos;
- ✓ Utilizar a criatividade no desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem;
- ✓ Ser capaz de desenvolver práticas pedagógicas e curriculares com esteio nas necessidades educacionais da África e de suas diásporas, com ênfase nos países da integração;

## 10. PERFIL DO EGRESO

O curso de Pedagogia, grau licenciatura, do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB, ao delimitar o perfil do profissional, busca atender em primeira instância as possibilidades apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. Em seguida também leva em consideração as Diretrizes da UNILAB no tocante a integração internacional, com ênfase nos países africanos. Nessa direção o Projeto Pedagógico do Curso – PPC estabelece as opções pela docência na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, além da Gestão Educacional (em espaços escolares e não escolares) na perspectiva da África e de suas Diásporas, com ênfase nos

países da integração UNILAB. A formação acadêmica guiada por esse suporte orienta a atuação do egresso do Curso de Pedagogia que deverá estar apto a atuar como:

- ✓ **Pedagogo** produtor e disseminador de conhecimentos, na perspectiva de uma epistemologia da África e de suas Diásporas, antirracismo e anticolonial e promotor da efetiva valorização dos saberes científicos e ancestrais, com ênfase nos países da integração da UNILAB;
- ✓ **Docente** na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, em instituições públicas e privadas de ensino, a partir de princípios éticos e capaz de articular teoria e prática no exercício bem sucedido da docência;
- ✓ **Gestor de processos educativos** com o compromisso de atuar com autoridade e segurança nas atividades de coordenação, planejamento, organização, além de avaliação de programas e projetos pedagógicos escolares e não- escolares;
- ✓ **Agente social e político** capaz de entender, contemplar e respeitar sempre em sua atuação, as diferenças étnico-racial, de gênero, sexualidade, religião, faixas geracionais, ambiental-ecológica, de classes sociais, entre outras;
- ✓ **Empreendedor da pesquisa científica**, principalmente nas áreas fundamentais de sua formação, que são a pedagogia na perspectiva epistêmica da África e de suas Diásporas, a docência, além da investigação sobre outros campos de atuação que se alinham a sua formação inicial.

## **11. ATIVIDADES PRÁTICAS COMO COMPONENTE CURRICULAR**

A Resolução do CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, institui 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 às 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 atuação (PARECER CNE/CP 28/2001, p. 9).

Em acordo com a presente Resolução, este projeto político-pedagógico articula as dimensões teóricas e práticas do currículo com vistas à construção de competências e habilidades necessárias ao futuro pedagogo. Isto posto fica estabelecido à realização de atividades práticas no interior de todas as componentes curriculares, mediante a realização de seminários que aproximem os estudantes do exercício da prática pedagógica, a realização de oficinas formativas temáticas, bem como o desenvolvimento de laboratórios de práticas educativas em cada área temática, que levem em consideração as atividades práticas referente ao mundo do trabalho pedagógico em escolas, associações, organizações não governamentais e governamentais, nas ações dos movimentos sociais, em aulas passeio nos quilombos, assentamentos, e onde houver possibilidade prática do exercício pedagógico que possibilite a relação da prática com a teoria.

Toda componente curricular prevê 50% de atividade prática, cabe ao docente e a docente explicitar em seu plano de curso como irá desenvolver a prática em cada uma das componentes curriculares considerando as possibilidades presentes nesse PPC, mas também criando outras ações práticas a partir da ementa de cada componente curricular. Desta forma pretendemos não cair na mera teorização sem relação com a prática educativa escolar e/ou não escolar.

## **12. ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO**

O Curso de graduação em pedagogia – Licenciatura prepara o futuro pedagogo para atuar nos mais diversos espaços que necessite do trabalho pedagógico. Como orienta a Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de maio de 2006 compete ao portador de diploma de Graduação em Pedagogia, grau licenciatura atuar como docente na educação básica (educação infantil e ensino fundamental I), Gestão de sistema educacional escolar e não escolar, planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas educativas e não escolares, produtor e difusor do conhecimento, agente intercultural (em

comunidades quilombolas, indígenas ou de populações de etnias e culturas específicas). Nesse sentido o estágio supervisionado deverá atender ao conjunto das atuações das/os pedagogas/os em formação oferecendo plenas condições do exercício reflexivo sobre a profissão de pedagogo e a oportunidade da dinâmica teórica e prática do fazer pedagógico em seus aspectos didáticos e científicos.

Compreende-se a docência como base para qualquer que seja o trabalho do pedagogo. Apesar do exposto, o curso oferecerá ao discente a possibilidade de experimentar em situação de estágio todas as atuações da profissão pedagogo.

À luz dessas perspectivas, é estabelecida a seguinte meta para o estágio supervisionado:

- ✓ Permitir a construção de identidade profissional a partir do contato com sujeitos e espaços que permitam a prática refletida, o exercício analítico das teorias a partir da realidade que se apresenta nas situações cotidianas escolares e não escolares tanto na realidade dos países da integração Unilab, com ênfase nos africanos, como nos países da diáspora, com ênfase no Brasil.

Os estágios supervisionados serão constituídos de atividades teóricas e práticas a serem desenvolvidas em diferentes etapas contemplando estágios no Brasil e também nos países de origem dos discentes, quando houver condições, tais como:

- ✓ Encontros para discussão de textos teóricos;
- ✓ Sessões de orientação presenciais ou mediadas pelo computador e se for necessário pela modalidade a distância;
- ✓ Elaboração de projeto de estágio, planejamento de aulas, avaliação, adaptação e produção de material didático;
- ✓ Atividades de observação da escola (funcionamento, rotina, projetos pedagógicos, serviços oferecidos...) e de observação das aulas;
- ✓ Atividades de coparticipação na escola e na sala de aula, o que pode incluir a presença em reunião de pais e mestres, elaboração de exercícios, implementação de parte da aula (motivação, prática oral...), entre outras ações combinadas previamente com o(a) professor(a) colaborador(a);
- ✓ Atividade de regência, que compreende a atividade de ensino propriamente dita;

- ✓ Implementação de projetos em comunidades quilombolas, indígenas e em comunidades de populações étnicas específicas no continente africano;
- ✓ Elaboração e apresentação de relatório final de estágio.

Para os discentes que já exercem atividade de docência regular na educação básica, a Resolução do CNE/CP nº 2/2015 afirma, em seu art. 15º, que esses estudantes podem ter uma redução de até no máximo 100 horas em relação à carga horária total de estágios supervisionados.

Para efetivar as componentes curriculares de estágio supervisionado serão celebradas parcerias entre escolas públicas e organizações governamentais e não governamentais.

### **13. MATRIZ CURRICULAR**

Apresentamos aqui a matriz curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia, consolidada em conformidade com o Parecer CNE/CES 492/2001, que orienta que “os cursos devem incluir no seu projeto pedagógico os critérios para o estabelecimento das disciplinas obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, e a sua forma de organização: modular, por crédito ou seriado”<sup>2</sup>.

O fluxo de Integração Curricular da Licenciatura em Pedagogia é de 3.200 (três mil e duzentas) horas-aula<sup>3</sup> distribuídas em Matriz Curricular semestral com tempo ideal de três anos a ser integralizada, desde que o estudante tenha cursado o primeiro ciclo de formação: o Bacharelado em Humanidades.

---

<sup>2</sup> BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES 492/2001. [Brasília], 03 de abril de 2001, p. 27.

<sup>3</sup> Esta carga horária foi fixada de acordo com o que estabelece A Resolução CNE/CP nº 2/2015 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciaturas.

O estágio supervisionado poderá ser realizado nos países da integração UNILAB, desde que a instituição receptora manifeste concordância em receber o estudante e indique um professor-tutor, para supervisionar as atividades a serem desenvolvidas pelos discentes.

Além dos componentes do núcleo obrigatório dos conhecimentos em pedagogia, a matriz curricular oferece componentes optativas e eletivas possibilitando maior flexibilidade curricular. Os estudantes terão possibilidade de escolher componentes curriculares ofertadas no âmbito da matriz do próprio curso, as componentes optativas, como também podem cursar componentes de outros cursos, as componentes eletivas.

A matriz curricular atende ao princípio da interdisciplinaridade uma vez que é atravessada pelos saberes africanos e de suas diásporas na construção do conhecimento sobre educação. Assim, todas as disciplinas dialogam entre si por pretenderem a descolonização do pensamento, além da conexão com o mundo imediato, a realidade, por meio, por exemplo, de ações de extensão. Nas palavras de Milton Santos, a interdisciplinaridade só é possível a partir da dinâmica das metadisciplinas.

### **13.1. Fluxo de Integração Curricular**

#### **1º Ciclo de Formação – Bacharelado em Humanidades.**

Aproveitamento de 480h obrigatórias.

#### **2º Ciclo de formação - Licenciatura em Pedagogia.**

<b>1º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ- REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Inserção à Vida Universitária	15	00	15	Não	
	Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas	45	00	45	Não	
	Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos	60	00	60	Não	
	Processos Coloniais e a Construção da Modernidade	60	00	60	Não	
	Leitura e Produção de Texto I	60	00	60	Não	
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	240	00	240	—	
		<b>Carga Horária Total do Semestre</b>			<b>240 h/a</b>	

<b>2º SEMESTRE</b>					
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>	
	Filosofia Como Teoria e Modo de Vida	60	00	60	Não
	Sociologia: desafios e perspectivas de intervenção social	60	00	60	Não
	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades I	60	00	60	Não
	Leitura e Produção de Texto II	60	00	60	Sim
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	240	00	240	—
<b>Carga Horária Total do Semestre</b>		<b>240 h/a</b>			

<b>3º SEMESTRE</b>					
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>	
	Filosofia da Ancestralidade e Educação	30	30	60	Não
	Antropologia da Educação nos Países da Integração	15	15	30	Não
	Sociologia da Educação nos Países da Integração	15	15	30	Não
	História da Educação nos Países da Integração	30	30	60	Não
	Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba e Capoeira	30	30	60	Não
	Psicologia Africana na Perpectiva da Educação	30	30	60	Não
	Atividades de Extensão	—	—	64	—
	Atividades Complementares	—	—	40	—
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	150	150	404	—
<b>Carga Horária Total do Semestre</b>		<b>404 h/a</b>			

<b>4º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Política Educacional e Organização da Educação nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Política e Prática Curricular e Descolonização dos Currículos	30	30	60	Não	
	Fundamentos da Gestão Educacional nos países da Integração	30	30	60	Não	
	Processos Educativos e Construção de Identidades: raça/etnia, classe, gênero e sexualidade	30	30	60	Não	
	Avaliação Educacional e da Aprendizagem nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Atividades de Extensão	—	—	64	—	
	Atividades Complementares	—	—	40	—	
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	150	150	404	—	
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>404 h/a</b>				

<b>5º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Didática nos países da Integração	30	30	60	Não	
	Educação Infantil nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Lugares de Memória e Práticas Pedagógicas Afro-Brasileira e Indígena	30	30	60	Não	
	Estágio Supervisionado 1: Gestão Educacional e Escolar	40	40	80	Sim	
	Estágio Supervisionado 2: Espaços não Escolares	40	40	80	Não	
	Metodologia da Pesquisa em Educação nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Atividades de Extensão	—	—	64	—	
	Atividades Complementares	—	—	40	—	
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	200	200	504	—	
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>504 h/a</b>				

<b>6º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Ensino de Etno-Matemática	15	15	30	Não	
	Ensino de Ciências da Natureza	15	15	30	Não	
	Alfabetização, Letramento e Bilinguismo nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Ensino da EJA nos Países da Integração	15	15	30	Não	
	Educação Inclusiva	15	15	30	Não	
	Estágio Supervisionado 3:Educação Infantil	40	40	80	Sim	
	TCC 1	30	30	60	Sim	
	Optativa 1	30	30	60	Não	
	Atividades de Extensão	—	—	64	—	
	Atividades Complementares	—	—	40	—	
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	190	190	484	—	
		<b>Carga Horária do Semestre</b> <b>484 h/a</b>				

<b>7º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Ensino da Língua Portuguesa	15	15	30	Não	
	Ensino de Ginga, Capoeira, Corporeidade e a Mandinga	15	15	30	Não	
	Ensino de História nos Países da Integração	15	15	30	Não	
	Ensino de Geografia nos Países da Integração	15	15	30	Não	
	Estágio Supervisionado 4: Educação de Jovens e Adultos	40	40	80	Sim	
	TCC 2	30	30	60	Sim	
	Optativa 2	30	30	60	Não	
	Eletiva 1	—	—	60	Não	
	Atividades de Extensão	—	—	64	—	
	Atividades Complementares	—	—	40	—	
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	160	160	484	—	
		<b>Carga Horária do Semestre</b> <b>484 h/a</b>				

<b>8º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>			<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
		<b>TE</b>	<b>PR</b>	<b>T</b>		
	Arte Africana e Afro-Brasileira na Educação nos Países da Integração	30	30	60	Não	
	Língua Brasileira de Sinais - Libras	30	30	60	Não	
	Estágio Supervisionado 5: Séries Iniciais do Ensino Fundamental	40	40	80	Sim	
	TCC 3	30	30	60	Sim	
	Optativa 3	30	30	60	Não	
	Eletiva 2	—	—	60	Não	
	Eletiva 3	—	—	60		
	Carga horária semestral (TE, PR e Total)	160	160	440	—	
		<b>Carga Horária do Semestre</b>			<b>440 h/a</b>	

### 13.2 Núcleo das Componentes Curriculares Obrigatórias

<b>NÚCLEO DAS COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATÓRIAS COMUM DA UNILAB</b>					
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>TE/PR</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
	Inserção a Vida Universitaria	15	4.0	Não	
	Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas.	45	4.0	Não	
	Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos	60	4.0	Não	
	Leitura e Produção de Texto I	60	4.0	Não	
	Leitura e Produção de Texto II	60	4.0	Não	
		<b>Carga Horária Total</b>			<b>240 h/a</b>

<b>NÚCLEO DAS COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATÓRIAS COMUM AO CURSO DO BHU</b>					
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>TE/PR</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	
	Processos Coloniais e a Construção da Modernidade	60	4.0	Não	
	Filosofia como Teoria e Modo de Vida	60	4.0	Não	
	Sociologia: desafios e perspectivas de intervenção social	60	4.0	Não	
	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades I	60	4.0	Não	
		<b>Carga Horária Total</b>			<b>240 h/a</b>

<b>NÚCLEO DAS COMPONENTES CURRICULARES OBRIGATÓRIAS DA ÁREA DE PEDAGOGIA</b>				
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>TE/PR</b>	<b>PRÉ- REQUISITO</b>
	Filosofia da Ancestralidade e Educação	60	2.2	Não
	Antropologia da Educação nos Países da Integração	30	2.2	Não
	Sociologia da Educação nos Países da Integração	30	2.2	Não
	História da Educação nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Fundamentos Filosóficos e Práticos do Samba e Capoeira	60	2.2	Não
	Psicologia Africana na Perpectiva da Educação	60	2.2	Não
	Política Educacional e Organização da Educação nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Política e Prática Curricular e Descolonização dos Currículos	60	2.2	Não
	Fundamentos da Gestão Educacional nos países da Integração	60	2.2	Não
	Processos Educativos e Construção de Identidades: raça/etnia, classe, gênero e sexualidade	60	2.2	Não
	Avaliação Educacional e da Aprendizagem nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Didática nos países da Integração	60	2.2	Não
	Educação Infantil nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Lugares de Memória e Práticas Pedagógicas Afro-Brasileira e Indígena	60	2.2	Não
	Metodologia de Pesquisa em educação nos países da integração	60	2.2	Não
	Alfabetização, Letramento e Bilinguismo nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Educação Inclusiva	30	2.2	Não
	Arte Africana e Afro-Brasileira na Educação nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Língua Brasileira de Sinais - Libras	60	2.2	Não
	Ensino de Etnomatemática nos Países da Integração	30	2.2	Não
	Ensino de Ciências da Natureza nos Países da Integração	30	2.2	Não

	Ensino da Educação de Jovens e Adultos nos Países da Integração	30	2.2	Não
	Ensino da Língua Portuguesa nos Países da Integração	30	2.2	Não
	Ensino de Ginga, Capoeira, Corporeidade e a Mandinga	30	2.2	Não
	Ensino de História nos Países da Integração	30	2.2	Não
	Ensino de Geografia nos Países da Integração	30	2.2	Não
	TCC 1	60	2.2	Sim
	TCC 2	60	2.2	Sim
	TCC 3	60	2.2	Sim
<b>Carga Horária Total</b>		<b>1.440 h/a</b>		

### 13.3 Núcleo dos Estágios Curriculares Supervisionados Obrigatórios

<b>NÚCLEO DE ESTÁGIOS CURRÍCULARES SUPERVISIONADOS OBRIGATÓRIOS</b>				
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>TE/PR</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>
	Estágio Supervisionado 1: Gestão Educacional e Escolar	80	2.2	Sim
	Estágio Supervisionado 2: Espaços não Escolares	80	2.2	Não
	Estágio Supervisionado 3:Educação Infantil	80	2.2	Sim
	Estágio Supervisionado 4: Educação de Jovens e Adultos	80	2.2	Sim
	Estágio Supervisionado 5: Séries Iniciais do Ensino Fundamental	80	2.2	Sim
<b>Carga Horária Total</b>		<b>400 h/a</b>		

### 13.4. Núcleo das Componentes Curriculares Optativas

<b>NÚCLEO DE COMPONENTES OPTATIVAS</b>				
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>TE/PR</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>
	Educação Indígena	60	2.2	Não
	Educação Quilombola	60	2.2	Não
	Cosmovisão Africana e da Diáspora	60	2.2	Não
	Autobiografia e Educação	60	2.2	Não
	Educação e Literatura Negro-Brasileira	60	2.2	Não
	Religiões Tradicionais Africanas e Religiões Afro-Brasileiras	60	2.2	Não
	Corpo, Dança Afro e Educação	60	2.2	Sim
	Pretagogia	60	2.2	Não
	Uso Pedagógico de Mitos e Contos Africanos e Afro-brasileiros	60	2.2	Não
	Educação Ambiental nos Países da Integração	60	2.2	Não
	Gênero, Relações Internacionais e Desenvolvimento Africano	60	2.2	Não
	Panafricanismo e Política Internacional	60	2.2	Não
	Tópicos Avançados sobre Trajetórias Internacionais do Continente Africano	60	2.2	Não
	África: culturas, sociedades e os desafios da modernidade	60	2.2	Não
	Sociologia Digital	60	2.2	Não
<b>Carga horária que deve ser cursada</b>		<b>180 h/a</b>		

### 13.5 Núcleo das Componentes Curriculares Eletivas

<b>NÚCLEO DE COMPONENTES ELETIVA</b>				
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	TE/PR	PRÉ-REQUISITO
	Eletiva 1	60	—	Não
	Eletiva 2	60	—	Não
	Eletiva 3	60	—	Não
<b>Carga horária que deve ser cursada</b>		<b>180 h/a</b>		

### 13.6. Atividades Complementares e de Extensão

<b>NÚCLEO DE ATIVIDADES DE EXTENSÃO E COMPLEMENTARES</b>					
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Atividades de Extensão	320		Não	320
	Atividades Complementares	200		Não	200
<b>Carga horária total</b>					<b>520 h/a</b>

### 13.7. Resumo da Matriz Curricular

<b>RESUMO DA MATRIZ CURRICULAR</b>			
<b>Eixos de Conhecimento</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Total</b>	<b>Percentual</b>
<b>Núcleos Comuns Obrigatórios</b>			
Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB	240 h/a		7,5 %
Núcleo Obrigatório Comum do Bacharelado em Humanidades	240 h/a		7,5 %
	<b>Subtotal</b>	<b>480 h/a</b>	
<b>Atividades Estruturantes da Área de Pedagogia</b>			
Disciplinas Obrigatórias da Área de Pedagogia	1260 h/a		39,4 %
TCC Obrigatório	180 h/a		5,6 %
Estágios Supervisionados Obrigatórios	400 h/a		12,5 %
	<b>Subtotal</b>	<b>1840 h/a</b>	<b>Subtotal</b>
Disciplinas Optativas	180 h/a		5,6 %
Disciplinas Eletivas	180 h/a		5,6 %
Atividades de Extensão	320 h/a		10 %
Atividades Complementares	200 h/a		6,3 %
	<b>Subtotal</b>	<b>880 h/a</b>	
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>3.200 h/a</b>	<b>100%</b>

## 14. FLUXOGRAMA DO CURSO

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
Inserção a Vida Universitária (15h) (obrigatória)	Filosofia como Teoria e Modo de Vida (60h) (obrigatória)	Filosofia da Ancestralidade e Educação (60h) (obrigatória)	Política Educacional e Organização da Educação nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	Didática nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	Ensino de Etnomatemática Países da Integração (30h) (obrigatória)	Ensino da Língua Portuguesa Países da Integração (30h) (obrigatória)	Arte Africana e Afro-Brasileira na Educação nos Países da Integração (60h) (obrigatória)
Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas (45h) (obrigatória)					Ensino de Ciências da Natureza Países da Integração (30h) (obrigatória)	Ensino de Ginga, Capoeira, Corporeidade e a Mandinga (30h) (obrigatória)	
Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos (60h) (obrigatória)	Sociologia: desafios e perspectivas de intervenção social (60h) (obrigatória)	Antropologia da Educação nos Países da Integração (30h) (obrigatória)	Política e Prática Curricular e Descolonização dos Curriculos (60h) (obrigatória)	Educação Infantil nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	Alfabetização, Letramento e Bilinguismo nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	Ensino de História nos Países da Integração (30h) (obrigatória)	Língua Brasileira de Sinais - Libras (60h) (obrigatória)
Sociologia da Educação nos Países da Integração (30h) (obrigatória)						Ensino de Geografia nos Países da Integração (30h) (obrigatória)	
Processos Colonialias e a Construção da Modernidade (60h) (obrigatória)	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades I (60h) (obrigatória)	História da educação nos países da integração (60h) (obrigatória)	Fundamentos da Gestão Educacional nos países da Integração (60h) (obrigatória)	Lugares de Memória e Práticas Pedagógicas Afro-Brasileira e Indígena (60h) (obrigatória)	Ensino da EJA nos Países da Integração (30h) (obrigatória)	ELETIVA 1 (60h)	ELETIVA 2 (60h)
					Educação Inclusiva (30h) (obrigatória)		ELETIVA 3 (60h)
Leitura e Produção de Texto I (60h) (obrigatória)	Leitura e Produção de Texto II (60h) (obrigatória)	Fundamentos Filosóficos e práticos do Samba e da Capoeira (60h) (obrigatória)	Processos Educativos e Construção de Identidades: raça/etnia, classe, gênero e sexualidade (60h) (obrigatória)	Estágio Supervisionado 1: Gestão Educacional e Escolar (80h) (obrigatória) (Pré-requisito Fund. da Gestão Educacional)	Estágio Supervisionado 3: Educação Infantil (80h) (obrigatória) (Pré-requisito Educação Infantil)	Estágio Supervisionado 4: Educação de Jovens e Adultos (80h) (obrigatória) (Pré-requisito EJA)	Estágio Supervisionado 5: Séries Iniciais do Ensino Fundamental (80h) (obrigatória) (Pré-requisito Ensinos)
				Estágio Supervisionado 2: Espaços não Escolares (80h) (Obrigatória)	TCC1 (60h) Pré-requisito Metodologia da Educação	TCC 2 (60h) Pré-requisito TCC1	TCC 3 (60h) Pré-requisito TCC2
—	—	Psicologia Africana na Perspectiva da Educação (60h) (obrigatória)	Avaliação Educacional e da Aprendizagem nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	Metodologia da Pesquisa em Educação nos Países da Integração (60h) (obrigatória)	OPTATIVA 1 (60h)	OPTATIVA 2 (60h)	OPTATIVA 3 (60h)
—	—	Atividades de Extensão (64h)	Atividades de Extensão (64h)	Atividades de Extensão (64h)	Atividades de Extensão (64h)	Atividades de Extensão (64h)	—
—	—	Atividades Complementares (40h)	Atividades Complementares (40h)	Atividades Complementares (40h)	Atividades Complementares (40h)	Atividades Complementares (40h)	—

## 15. INFRAESTRUTURA

A estrutura do campus universitário funciona em imóvel cedido pela Prefeitura Municipal de São Francisco do Conde em área de 2.710m<sup>2</sup>. Possui dois pavimentos interligados por escada e rampa de acessibilidade, 8 (oito) salas administrativas e 10 (dez) salas de aula climatizadas e equipadas com projetor, computador e quadro branco; laboratório de informática com 33 (trinta e três) computadores, conexão a internet sem fio, auditório com 132 (cento e trinta e dois) lugares, banheiros com acessibilidade, enfermaria, restaurante universitário, funcionando em dois períodos (11h30 as 14h00 e das 17h30 as 19h:00) e biblioteca com 4.400 livros (julho, 2016)). No espaço externo a unidade possui uma quadra poliesportiva coberta, estacionamento e banheiros.

Em agosto de 2015 foram iniciadas, em terreno cedido pela prefeitura municipal de São Francisco do Conde, as obras de construção dos blocos didáticos onde funcionarão os novos cursos do Instituto da Saúde: o curso da Medicina e do Instituto de Humanidades e Letras do Campus dos Malês.

Os novos prédios terão, aproximadamente, 24 salas de aula, áreas de convivência com cantinas, biblioteca, áreas administrativas, novos laboratórios de informática, de pesquisas voltadas para a saúde, as relações internacionais, as ciências sociais e os núcleos de estudos e pesquisas a eles relacionados.

Referente às necessidades específicas do Curso de Licenciatura em Pedagogia, será necessária a criação de espaços físicos na UNILAB para o funcionamento das múltiplas atividades a serem desenvolvidas, bem como para abrigar as demandas de extensão comunitária que farão parte da dinâmica curricular do curso. As principais necessidades no tocante à infraestrutura/espaços são: brinquedoteca, biblioteca especializada em obras afrocentradas, laboratório de novas tecnologias, sala de atendimento psicopedagógico, salas/laboratório de arte, anfiteatro, espaço aberto e espaço coberto para o jogo da capoeira, escola experimental.

O curso também necessitará de: instrumentos musicais; figurino para utilização em teatro e manifestações culturais afrocentradas; livros afrocentrados na área da educação e infanto-juvenil. Estas são as necessidades fundamentais. Com o passar do tempo o curso certamente apresentará outras necessidades para um funcionamento de excelência.

Cientes das condições infraestruturais do Campus dos Malês, com os espaços físicos da UNILAB ainda em fase de construção, o Curso de Pedagogia UNILAB iniciará suas atividades em condições ainda não ideais. Porém sua equipe irá trabalhar com afinco

para o sucesso de seus primeiros semestres na certeza que ampliaremos e melhoraremos as condições de funcionamento.

## **15.1 Apoio ao Discente**

Todos os estudantes da Unilab tem acesso ao apoio social, econômico, psicológico, questões alimentares e primeiros socorros que são disponibilizados no campus por técnicos profissionais nestas áreas, nomeadamente duas assistentes sociais, uma psicóloga, uma nutricionista e uma enfermeira. Casos de problemas médicos mais graves tem acesso ao hospital em São Francisco do Conde que se encontra numa distância de dez minutos do campus.

Os estudantes do Curso de Pedagogia, assim como os demais estudantes, 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 o acesso a direitos de assistência estudantil para 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 Educação.

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 encontre 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 fixar 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 a alimentação dos 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.

O acesso a este programa é franqueado a todos os estudantes dos cursos de 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 Bacharelado em Humanidades — 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). A diversidade de formação dos profissionais do Satepsi permite oferecer ao estudante variadas modalidades de atendimento conforme as necessidades terapêuticas

Uma percentagem elevada dos estudantes recebe auxílios financeiros. Existe um programa especial para a recepção dos estudantes brasileiros e estrangeiros, organizado pelas assistentes sociais. Além disso, nas primeiras quatro semanas, os estudantes estrangeiros são hospedados em residências em Santo Amaro para facilitar a sua adaptação

no novo ambiente, além de serem acolhidos e orientados pelo Programa de Apoio aos Estudantes (PAE), juntamente com os estudantes oriundos de outras regiões do Brasil.

## 15.2 Acessibilidade

No quesito acessibilidade, a estrutura física do primeiro prédio do Campus dos Malês corresponde às necessidades de acessibilidade das pessoas portadores de deficiência e com mobilidade reduzida. No prédio existe uma rampa que dá acesso do andar térreo ao primeiro andar. As entradas do prédio, as portas da biblioteca e das salas de aula permitem o acesso com cadeiras de roda. Os banheiros também têm condições para o uso por pessoas em cadeiras de roda. Além disso, as pessoas com deficiência têm à sua disposição o apoio de assistentes sociais e enfermeiras do campus.

## 16. INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

Em cumprimento ao que estabelece a *Resolução CNE/CES N°. 2*, de 18 de junho de 2007, que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, no Brasil, e em conformidade com o que orienta o *Parecer CNE/CES n°. 136*, de 4 de junho de 2003, que trata da orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, a Resolução *CNE/CP n° 1*, de 15 de maio de 2006 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de licenciatura em Pedagogia, e a resolução CNE/CP 02/2015, de 10 de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior nos cursos de licenciatura, os estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia terão que cumprir a carga horária mínima de 3.200 horas, sendo 1260 horas em componentes curriculares obrigatórias de conhecimento pedagógicos, 360 horas de componentes curriculares optativas e eletivas, de livre escolha dos estudantes, 400 horas em estágios acadêmicos obrigatórios, 320 horas em atividades de extensão e 200 horas em atividades complementares.

O Trabalho de Conclusão de Curso TCC – integra as disciplinas obrigatórias, de acordo com o que dispõe a Resolução N° 14/2016/CONSUNI que estabelece as normas

gerais para a elaboração dos TCCs na UNILAB. Conforma-se por três disciplinas ofertadas pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, voltadas especificamente para a elaboração do trabalho. Cada uma delas possui 60 horas-aula, totalizando 180 horas-aula. São elas: TCC 1, TCC 2, e TCC 3.

O TCC consiste em pesquisa individual orientada, na área de conhecimento e da formação profissional do pedagogo podendo ser resultado de um desdobramento do trabalho de iniciação científica. Seu objetivo geral é propiciar aos alunos a ocasião de demonstrar o grau de habilitação adquirido, o aprofundamento temático, o estímulo à produção científica, a revisão e a consulta de bibliografia especializada e o aprimoramento da capacidade de interpretação e crítica na área da educação.

O Projeto de TCC deverá ser entregue como trabalho de conclusão da disciplina presencial de TCC I. A versão final do TCC deverá ser entregue na disciplina TCC III. O discente somente poderá realizar a defesa de seu trabalho, perante a banca, após a aprovação nas três disciplinas destinadas à elaboração do TCC. Os professores orientadores de trabalhos de conclusão de curso devem ser membros do quadro docente da UNILAB, preferencialmente do Curso de Licenciatura em Pedagogia, ou colaboradores da instituição.

O TCC é defendido pelo aluno perante banca examinadora composta pelo professor orientador, que a preside, e por outros dois membros, designados pelo coordenador do curso de Curso de Licenciatura em Pedagogia. As sessões de defesa de TCC são públicas. Além das regras mencionadas, os trabalhos de conclusão de curso devem obedecer às normas da universidade, bem como as resoluções específicas referentes à elaboração do TCC, em especial a Resolução nº 14/2016/CONSUNI, já referida.

Os casos não contemplados nas situações acima serão estudados individualmente pela Comissão Permanente de Acompanhamento e Avaliação do Currículo, formada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Pedagogia.

## **17. ATIVIDADES COMPLEMENTARES**

O estudante deverá obrigatoriamente desenvolver atividades complementares na forma de atividades acadêmico-científico-culturais. Essas atividades perfazem um total de 200 h/a, sendo que 100 h/a podem ser aproveitadas do Bacharelado em Humanidades e 100 h/ deverão ser cumpridas obrigatoriamente pelos estudantes no universo do curso de

pedagogia. Esta carga horária obedece à seguinte orientação do Conselho Nacional de Educação: “Parágrafo único. Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário.” BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *RESOLUÇÃO Nº 2, [Brasília], 18 DE JUNHO DE 2007, p. 2.*

Essas atividades deverão permitir ao estudante vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, de forma que busque um aprofundamento em áreas de interesse e atenda a mudança expressiva no perfil estudantil. Dessa forma, serão consideradas no cômputo das horas as seguintes atividades, desde que reconhecidas, supervisionadas e homologadas pelo Colegiado e Coordenação do Curso: participação em eventos de caráter científico e/ou culturais e/ou sociais como seminários, congressos, com ou sem apresentação de trabalhos; monitorias; participação em projetos de pesquisa e de extensão, cursos de aprendizagem de novas tecnologias aplicadas ao saber/fazer da área da educação.

Essas atividades deverão permitir ao estudante vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, conforme estabelece a Portaria no. 383/2010 (SESU/MEC), que possibilitam adquirir diferentes conhecimentos profissionais indispensáveis ao exercício da prática docente. Elas 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 desenvolvidas. (BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Ensino. *Parecer CNE/CS 009/2001*, de 8 de maio de 2001 [Brasília], 2001. p.39).

Para fins de registro no histórico escolar do estudante devem considerar-se as seguintes atividades exercidas durante a licenciatura em Pedagogia:

*O quadro se refere a Atividades complementares e de extensão por equivalência de carga horária integralizada e cargas horárias mínima e máxima em cada bloco:*

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
<b>Atividades de formação social, humana e cultural</b>		<b>20</b>	<b>100</b>
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	-	100
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).	20 h / temporada	-	100
Participação em eventos desportivos, da Unilab e outros de natureza pública como atleta ou técnico.	direta	-	100
<b>Atividades de iniciação científica, tecnológica ou de formação profissional</b>		<b>20</b>	<b>100</b>
Iniciação à docência — participação em programas PIBID, participação em programa oficial de monitoria (como bolsista ou voluntário).	60 h / semestre	-	100
Iniciação à pesquisa — participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT (como bolsista ou voluntário), participação em Grupos de Pesquisa sediados na Unilab.	60 h / semestre	-	100
Participação em congressos, encontros e colóquios acadêmicos.	Direta	-	100
Apresentação de trabalhos em congressos, encontros e colóquios.	20 h / trabalho	-	100

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
Publicação de resumos ou resumos expandidos em eventos acadêmicos.	40 h / trabalho	-	100
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.	80 h / trabalho	-	100
Participação em cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar.	direta	-	100
Facilitação de cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar.	4 h / hora	-	100
Participação em bancas de defesa de graduação ou pós-graduação.	2 h / evento	-	100
Participação em programas PBIDIN e PROBTI	60 h / semestre	-	100
<b>Participação em atividades associativas e de cunho comunitário</b>			<b>100</b>
Participação em Órgãos Colegiados da Unilab.	30 h / semestre	-	100
Participação em comissões de trabalho da Unilab.	20 h / comissão	-	100
Participação em entidade estudantil.	40 h / semestre	-	100
Participação em organizações da sociedade civil — participação em associações, movimentos populares, sindicatos, partidos políticos e demais organizações da sociedade civil.	40 h / semestre	-	100
<b>Atividades de extensão</b>			<b>320</b>
Participação em projeto ou programa de extensão	60 h / semestre	-	320

Atividade	Equivalência	CH Mínima	CH Máxima
Participação em curso de extensão	Direta	-	320
Participação em atividades de extensão	Direta	-	320
Facilitação ou monitoria de curso ou atividade de extensão	4 h / hora	-	320

## 18. EMENTÁRIO E BIBLIOGRAFIA DAS COMPONENTES CURRICULARES

### 18.1 Ementas das Componentes Curriculares do Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB

#### Inserção à Vida Universitária

**Ementa:** A Unilab: lei Nº 12.289/2010, diretrizes gerais, organograma e funcionamento. Regulamentação do Conselho Universitário referente ao ensino de graduação e suas interfaces com pesquisa, extensão e assistência estudantil. Regramento normativo referente aos direitos e deveres do discente da graduação. Elementos fundamentais do projeto pedagógico do curso (perfil do egresso, disciplinas, integralização curricular e fluxograma).

#### Bibliografia Básica:

UNILAB. Resolução Nº017/2013. Dispõe sobre a regulamentação das normas para realização de atividades de campo (visitas técnicas, viagem de campo, Aulas de Práticas Agrícolas, aulas em laboratórios de outras Instituições, entre outras) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB.

UNILAB. Resolução Nº030/2013. Normatiza os procedimentos relativos à matrícula de estudantes dos cursos de graduação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

UNILAB. Resolução No 013/2013. Dispõe sobre a Criação do Programa de Apoio a participação de discentes em eventos.

UNILAB. Resolução Nº27/2014. Normas gerais para regulamentar a avaliação da aprendizagem nos cursos de graduação presencial da UNILAB.

UNILAB. Resolução N° 36/2014. Estabelece critérios para a concessão de bolsas no âmbito do Programa de Iniciação Científica da UNILAB.

UNILAB. Resolução N° 20/2015. Altera parcialmente a resolução Nº 24/2011, de 11 de novembro de 2011, que dispõe sobre normas gerais para as Atividades Complementares dos cursos de Graduação da UNILAB.

UNILAB. Resolução N° 001-B/2015. Altera a Resolução nº 008/2014, de 23 de abril de 2014, que regulamentou o Programa de Assistência ao Estudante (PAES) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab).

UNILAB. Guia do Estudante de Graduação da UNILAB. Disponível em <http://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2016/06/GUIA-DO-ESTUDANTEhttp://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2016/06/GUIA-DO-ESTUDANTE-UNILAB.pdf>

UNILAB. Diretrizes Gerais, junho de 2010.

### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei de Criação da UNILAB, nº 12.289, de 20 de julho de 2010.

UNILAB. Estatuto. 2016.

UNILAB. Regimento Geral. 2016.

UNILAB. Resolução nº 11/2016. Dispõe sobre a aprovação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

### **Iniciação ao Pensamento Científico: problematizações epistemológicas**

**Ementa:** A especificidade do conhecimento científico. Introdução ao pensamento histórico-filosófico relacionado à ciência. Origens do conhecimento, epistemologia e paradigmas científicos. A barreira científica e a representação do outro. O silenciamento da história e do protagonismo do Outro: bárbaros, asiáticos, africanos, americanos.

Subaltern Studies. Novas *episteme* da ciência: visibilidade, problematização e conceitualização em pesquisas interdisciplinares. Do lusotropicalismo à lusofonia.

### **Bibliografia Básica:**

SAID, Edward. “A geografia imaginativa e suas representações: Orientalizando o oriental.” In: In: \_\_\_\_\_. **Orientalismo**. O oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. pp.85-113.

CHALMERS, A.F. “A ciência como conhecimento derivado dos fatos da experiência” (trad.): in **What is this thing called Science?** Cambridge, HPC, 1999.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo, Perspectiva, 2006.

LAKATOS, Imre. **História da Ciência e suas Reconstruções Racionais**. Lisboa, Edições 70, 1998.

PAPINOU, David. “O que é a Filosofia da Ciência?” (trad.): in **Oxford Companion to Philosophy**. Oxford: OUP, 1995.

### Bibliografia Complementar:

SANTOS, Boaventura. “Entre Próspero e Caliban”. In: \_\_\_\_\_. **A gramática do tempo para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2010. pp.227-249

ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento.**

**Fragments Filosóficos.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 2008.

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

### Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos

**Ementa:** Temporalidades do processo colonial nos países de língua portuguesa (práticas, trocas e conflitos culturais – ocupações e resistências). Movimento Panafricanista, Negritude; Relações étnico-raciais e racismo; Movimento Negro e Indígena no Brasil e as políticas de ação afirmativa. Gênero, sexualidade. Movimentos Feministas e LGBTT. Tolerância religiosa. Direitos Humanos. Diferenças e Desigualdades. Cultura afro-brasileira.

### Bibliografia básica:

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro Edições, 2011.

EDEM KODJO E DAVID CHANAIWA. Pan-africanismo e libertação(Cap.25). In: **História geral da África, VIII:** África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília: UNESCO, 2010.

KI-ZERBO, Joseph. et al. Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. Construção da nação e evolução dos valores políticos. In: **História geral da África, VIII:** África desde 1935 / editado por Ali A. Mazrui e Christophe Wondji. – Brasília : UNESCO, 2010. Cap. 16.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos.** 10ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro:** A formação e o sentido de Brasil. 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

### Bibliografia complementar:

CABRAL, Amílcar. O papel da cultura na luta pela independência. **A Arma da Teoria.**

**Unidade e Luta I.** Lisboa: Seara Nova, 1978. 2<sup>a</sup> ed.

DAMATTA, Roberto. “Digressão a Fabula das três raças, ou problema do racismo à brasileira”. In: \_\_\_\_\_. **Relativizando. Uma introdução à Antropologia social.** Rio de Janeiro: Rocco, 2000. pp.58-85.

MARCONDES, Mariana (org.). **Dossiê mulheres negras: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil.** Brasília: Ipea, 2013. 160 p.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SUÁREZ, Mireya. **Desconstrução das Categorias “Mulher” e “Negro”.** Brasília, Série Antropologia, nº 133, 1992. Disponível em:  
<http://www.dan.unb.br/images/doc/Serie133empdf.pdf>

### **Leitura e Produção de Textos I** (60 horas. Pré-requisitos: não há)

**Ementa:** Reflexões sobre as noções de língua, linguagem, variação linguística e preconceito linguístico. A universidade como esfera da atividade humana. Leitura na esfera acadêmica: estratégias de leitura. Gêneros acadêmicos (leitura e escrita na perspectiva da metodologia científica e da análise de gêneros): esquema, fichamento, resenha, resumo (síntese por extenso), memorial e seminário. Normas da ABNT.

#### **Bibliografia Básica:**

ANTUNES, I. **Lutar com palavras:** coesão e coerência. 5. ed. São Paulo: Parábola, 2005.

DISCINI, N. **Comunicação nos textos:** leitura, produção e exercícios. São Paulo: Contexto, 2005.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto:** leitura e redação. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.

FONTANA, N. M.; PAVIANI, N. M. S.; PRESSANTO, I. M. P. **Práticas de linguagem:** gêneros discursivos e interação. Caxias do Sul, R.S: Educs, 2009.

#### **Bibliografia Complementar:**

MACHADO, A. R. (Org.). **Resumo.** São Paulo: Parábola, 2004.

\_\_\_\_\_. **Resenha.** São Paulo: Parábola, 2004

\_\_\_\_\_. **Trabalhos de pesquisa:** diários de leitura para a revisão bibliográfica. São Paulo: Parábola, 2007

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Parábola, 2010

### **Leitura e Produção de Textos II**

**Ementa:** Reflexões sobre as noções de texto e discurso e a produção de sentido na esfera científica. A pesquisa científica: ética e metodologia. Leitura na esfera acadêmica: estratégias de leitura. Gêneros acadêmicos (leitura e escrita na perspectiva da metodologia científica e da análise de gêneros): projeto de pesquisa, resumo (*abstract*), monografia,

artigo, livro ou capítulo de livro, outras modalidades de produções científicas, artísticas e didáticas (ensaio, relatório, relato de experiência, produção audiovisual etc.).

#### **Bibliografia Básica:**

FRANÇA, J. L. et al. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas.**

7<sup>a</sup> ed. B.H: Ed. UFMG, 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOTTA-ROTH, D.; HENDGES, G. H. **Produção textual na universidade.** São Paulo: Parábola, 2010.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2006.

#### **Bibliografia Complementar:**

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos.** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** SP: Cortez, 2001.

MANDRIK, D.; FARACO, C. A. **Língua portuguesa:** prática de redação para estudantes universitários. 10<sup>a</sup>. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### **18.2 Ementas das Componentes Curriculares do Núcleo Obrigatório Comum do Bacharelado em Humanidades**

#### **Processos Coloniais e a Construção da Modernidade**

**Ementa:** Tipologia das situações coloniais modernas e contemporâneas (povoamento e exploração, colônias e protetorados, administração direta e indireta, colonialismo, imperialismo e neocolonialismo). Eurocentrismo, religião e civilização na estruturação das sociedades coloniais e do Estado nas Américas, África e Ásia. Alterização, racialização e etnização. Instituições e métodos da administração colonial. Resistência e adaptação à dominação ocidental. Processos de independência e projetos de nação no século XIX (Américas) e no século XX (Ásia e África). Estado pós-colonial, modernização e disputas em torno da cidadania.

#### **Bibliografia básica:**

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

BOAHEN, A. Adu (Org.). *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.

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

SCHWARTZ, Stuart B. *Cada um na sua lei: tolerância religiosa e salvação no mundo atlântico ibérico*. São Paulo: Companhia das Letras; Bauru: Edusc, 2009.

#### **Bibliografia complementar:**

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

CARDOSO, Ciro Flamarión, BRIGNOLI, Héctor Pérez. *História econômica da América Latina*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CHATTERJEE, Partha. *Colonialismo, modernidade e política*. Salvador: Edufba, 2004.

CHESNEAUX, Jean. *A Ásia Oriental nos séculos XIX e XX*. São Paulo: Pioneira, 1976.

MONTEIRO, John Manuel. *Tupis, tapuias e historiadores*: estudos de história indígena e do indigenismo. Tese (Livre-docência em Etnologia), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001. Disponível em: <[www.ifch.unicamp.br/ihb/estudos/TupiTapuia.pdf](http://www.ifch.unicamp.br/ihb/estudos/TupiTapuia.pdf)>. Acesso em 3 jun. 2016.

#### **Filosofia como Teoria e Modo de Vida**

**Ementa:** Filosofia antes da filosofia; O surgimento da noção de filosofar; Filosofia e oralidade; A figura de Sócrates e a filosofia como modo de vida; Platão e a acadêmica; Aristóteles e a vida teorética; Renascimento e a invenção da história da filosofia; A modernidade e o sujeito universal; Filosofia como sintoma: platonismo como metafísica

#### **Bibliografia básica:**

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. São Paulo: Atlas, 2009.

BUNNIN, Nicholas; TSUI-JAMES, E. P. (Orgs.) *Compêndio de Filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

DESCARTES, René. *Meditações metafísicas*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2000.

HADOT, Pierre. *O que é filosofia antiga?* São Paulo: Loyola, 1999.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da Moral*: uma polêmica. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo, Companhia de bolso, 2008.

#### **Bibliografia complementar:**

ANNAS, Julia. *Platão*. São Paulo: LP&M, 2012.

- ARISTÓTELES. *Metafísica*. São Paulo: EDIPRO, 2012.
- BAGGINI, Julian; FOSL, Peter S. *As ferramentas dos filósofos: um compêndio sobre conceitos e métodos filosóficos*. São Paulo: Loyola, 2008.
- DELEUZE, Gilles e GUATARRI, Felix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Ediora 34, 1992.
- HADOT, Pierre. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. São Paulo: É Realizações, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Filosofia como modo de vida*. São Paulo: É Realizações, 2016.
- NEIMAN, Susan. *O mal no pensamento moderno*. Uma história alternativa da filosofia. Rio de Janeiro: DIFEL, 2003.
- PLATÃO. *O banquete*. Belém: EDUFPA, 2011.

### **Sociologia: desafios e perspectivas de intervenção social**

**Ementa:** Breve história da constituição da sociologia ocidental/clássica e a sua relação com o campo das humanidades. Perspectivas teóricas e metodológicas da sociologia clássica e contemporânea. Sociologia, conscientização e cidadania. Aplicação da sociologia na resolução dos problemas nas áreas sociais, culturais, artísticas, educacionais, econômicas, políticas. Sociologia das desigualdades raciais e sociais. Juventude e participação política.

#### **Bibliografia Básica:**

- BERGER, Peter L. *A construção Social da realidade*. Tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BORDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BRYM, Robert et al. *Sociologia: Sua bússola para um novo mundo*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- ELA, Jean-Marc. *Investigação científica e crise da racionalidade - Livro I*. Lisboa: edições Pedago, 2016.
- GIDDENS, Antony. *Sociologia*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). *Producir para viver: os caminhos da produção não capitalista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

#### **Bibliografia Complementar:**

- BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Ed. Marco Zero, 1983.
- ELA, Jean-Marc. *A Investigação Africana Face ao Desafio da Excelência Científica*. Livro II. Lisboa: edições Pedago, 2016.

IANNI, Octavio. *Sociologia da sociologia: o pensamento sociológico brasileiro*. 3 ed. São Paulo: Ática, 1989.

PAIXÃO, Marcelo. *Desenvolvimento humano e relações raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TOURAIN, Alain. *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

### **Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades I**

**Ementa:** Ciência e Ciências humanas: da emergência do método às críticas do final do século XX. Interdisciplinaridade e suas questões. Do tema ao objeto: problematização e delimitação. Conexões entre teoria e metodologia. Métodos e instrumentos: a construção dos dados e das fontes. A interdisciplinaridade no desenho metodológico da pesquisa. Introdução ao projeto de pesquisa: levantamento bibliográfico e pesquisa exploratória.

#### **Bibliografia básica:**

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.

DARNTON, Robert. Os filósofos podam a árvore do conhecimento. In: *O grande massacre de gatos: e outros episódios da história cultural francesa*. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. 25. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MORIN, Edgar. Interpolitransdisciplinaridade. In: *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

POMBO, Olga. Epistemologia da interdisciplinaridade. *Ideação*, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 9-40, 2008.

#### **Bibliografia complementar:**

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. São Paulo: Unesp, 2007.

KUHN, Thomas. *A estrutura das revoluções científicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

MIGNOLO, Walter. Herencias coloniales y teorías poscoloniales. In: GONZÁLES STEPHAN, Beatriz (Comp.). *Cultura y Tercer Mundo*. Caracas: Nueva Sociedade, 1996. p. 99-136.

POMBO, Olga. Práticas interdisciplinares. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 8, n. 15, p. 208-249, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. *Estudos Avançados*, v. 2, n. 2, p. 46-71, 1988.

### **18.3 Ementas das Componentes Curriculares do Núcleo Obrigatório Específico da Área de Pedagogia**

#### **Filosofia da Ancestralidade e Educação**

**Ementa:** 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.

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

#### **Bibliografia Complementar:**

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.

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.

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

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

#### **Antropologia da Educação nos Países da Integração**

**Ementa:** Antropologia, educação e descolonização do saber nos países da integração. Cultura e educação com ênfase nas sociedades contemporâneas. Alteridade, etnicidade e diferenças sociais no campo das relações raciais. Populações afro-brasileiras e religiosidades. Políticas públicas, direitos, patrimônios das heranças africanas no Brasil. Laboratório de práticas em antropologia da educação na perspectiva descolonizadora do saber.

### **Bibliografia Básica:**

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

DURAND, Gilbert. *Ciência do Homem e Tradição*: o novo espírito antropológico. São Paulo: Triom, 2008.

SANTOS, Rafael J. *Antropologia para quem não vai ser antropólogo*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2005.

### **Bibliografia Complementar:**

DAUSTER, Tania (Org.). *Antropologia e educação*: Um saber de fronteira. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007.

GUSMÃO, Neusa M. Mendes de. *Antropologia e educação*: um campo e muitos caminhos. Linhas Críticas, Brasília, DF, v.21, n.44, p. 19-37, jan./abr. 2015.

MUNANGA, K. Administrações coloniais francesa, portuguesa e belga e a política de assimilação cultural e as suas consequências no processo de conscientização anticolonial. In: SANTOS, Maria Emilia Madeira (Org.). *A África e a instalação do sistema colonial* (c.1885-c.1930). III Reunião Internacional de História da África. Lisboa: Centro de Estudos de História e Cartografia Antiga, 2000, p. 367-375.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra de Fatima Pereira. *Antropologia e Educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

SANTOS, Rafael J. *Antropologia para quem não vai ser antropólogo*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2005.

### **Sociologia da Educação nos Países da Integração**

**Ementa:** A sociologia da educação e a perspectiva de descolonização do saber nos países da integração. Ciência, mito e religião. Manifestações de violência na sociedade contemporânea com ênfase no racismo e seus desdobramentos. Instituições e agentes pedagógicos: formação, poder e autonomia. Laboratório de práticas em sociologia da educação na perspectiva descolonizadora do saber.

### **Bibliografia Básica:**

BENISTE, José. *Mitos yorubás*: O outro lado do conhecimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação*: diálogos e proposições metodológicas. Curitiba: Editora CRV, 2013

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Afrocentricidade*: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

### **Bibliografia Complementar:**

CARDOSO, Manuela. *Cabo Verde e São Tomé e Príncipe: educação e infra-estruturas como factores de desenvolvimento.* Porto: Edições Afrontamento, 2007.

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

MACHADO, Vanda. *IlêIfé, o sonho do iaô Afonjá: mitos afro-brasileiros.* Salvador: Edufba, 2002.

MAZULA, B. Educação, Cultura e Ideologia em Moçambique: 1975-1985. Porto: Afrontamento e Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1995.

VIEIRA, Laurindo. *Angola a dimensão ideológica da educação 1975-1992.* Luanda: Editora Nzila, 2004.

### **História da Educação nos Países da Integração**

**Ementa:** A história da educação nos países da integração. Os processos educativos seculares na África, na CPLP e na Diáspora. A história da educação no contexto colonial e pós- colonial. A História e a História da Educação no concerto da CPLP: pan-africanismo, negritude, quilombismo, poder negro, TEN, Frente Negra, Lei 10.639 e a História encruzilhada da África e da Diáspora.

### **Bibliografia Básica:**

HILSDORF, Maria Lúcia S, História da Educação Brasileira: Leituras, São Paulo, Pioneira Thomson, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de O., História da Educação no Brasil, Petropolis, Ed. Vozes, 1997.

História Geral da África sob dominação colonial, 1880-1935. 2ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.p787-832.7v Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *História da Educação do Negro e Outras Histórias.* Brasília: 2005. (Coleção Educação para Todos).

### **Bibliografia Complementar:**

CABRAL, Amilcar. *Arma da Teoria.* Lisboa: Seara Nova, 1978.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução de: OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FURTADO, Ana Mafalda. Subsídios para a História da Educação em Cabo Verde. LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

OCUNI CÁ, Lourenço. *A Construção da Política do Currículo na Guiné-Bissau e o Mundo Globalizado.* Cuiabá: EdUFMT/CAPES, 2008.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do século XX. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

### **Fundamentos Filosóficos e Práticos da Capoeira e do Samba**

**Ementa:** Sistema samba e sistema capoeira como objetos da filosofia da ancestralidade. Origens e histórico da Capoeira. Capoeira Regional, Capoeira Angola e outras:filosofia e contexto histórico. A mulher na capoeira ontem e hoje. Expressões da Cosmovisão Africana na Capoeira e no samba. A medula do samba e a protunação banto no país: aspectos históricos, cosmogônicos, ontológicos e suas vertentes no território brasileiro. Desdobramentos pedagógicos para a Educação Escolar nos países da Integração. Laboratório de prática e compreensão da filosofia da capoeira e do samba para a Educação no contexto dos países da Integração.

#### **Bibliografia Básica:**

CAPOEIRA, Nestor. *Capoeira: Os fundamentos da malícia*. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

OLIVEIRA, Josivaldo Pires; LEAL, Luiz Augusto Pinheiro. *Capoeira identidade e gênero: Ensaios sobre a história social da capoeira no Brasil*. Salvador: UFBA, 2009.

RODRIGUES, Ana Maria. *Samba negro, espoliação branca*. São Paulo: Hucitec, 1984.

#### **Bibliografia Complementar:**

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

ARAÚJO, Nelson de. *Pequenos Mundos: um panorama da cultura popular da Bahia- o Recôncavo*. Salvador: UFB, Fundação Casa de Jorge Amado, 1986. Tomo I.

CABRAL, Sérgio. *Escolas de samba. O que, quem, como, quando e por quê*. Rio de Janeiro: Fontana, 1974, 1957.

PIRES, Antônio Liberac Cardoso Simões. *Bimba, Pastinha e Besouro Mangangá: três personagens da capoeira baiana*. Tocantins: NEAB Goiânia, Grafset, 2002.

SODRÉ, Muniz. *Mestre Bimba: corpo de mandinga*. Rio de Janeiro: Manati, 2002.

### **Psicologia Africana na Perspectiva da Educação**

**Ementa:** Psicologia africana na perspectiva da educação: um campo em construção. Teorias do desenvolvimento e da aprendizagem e descolonização do conhecimento. Marcos histórico da Psicologia na perspectiva das relações étnico-raciais. Impacto do racismo na construção da identidade. Identidade e Educação. Subjetividade como construção social. Laboratório de prática e compreensão da psicologia no campo da educação como possibilidade de combate ao racismo.

### **Bibliografia Básica:**

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

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha & MOREIRA, Mércia. Psicologia da Educação: um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação. Belo Horizonte: Editora lê, 2000.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. Salvador: EDUFBA, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

AMMAR, I. Efeitos psicossociais do racismo. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008.

FAZZI, R. C. *O drama racial de crianças brasileiras*: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOBLES, W. SakhuSheti – retomando um foco psicológico afrocentrado. In: E. L. Nascimento: Afrocentricidade: uma abordagem inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 277-298.

PIAGET, J & INHELDER, B. A psicologia da criança. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1994.

VYGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

## **Política Educacional e Organização da Educação nos Países da Integração**

**Ementa:** Estudos na perspectiva dos países da integração: estado, educação escolar e sociedade. Diretrizes Curriculares Educacionais. Projetos de educação e projetos pedagógicos: política, planejamento e legislação. Direito à educação. Defesa, controle e participação social. Políticas de financiamento. Políticas de formação e valorização do trabalho docente. Sistemas de Ensino. Organização da Educação Básica nos países da Integração. Organização Curricular nos países da Integração. Sistematização de conhecimento e organização de unidades escolares e redes de ensino. Sistema de Organização da Educação em contexto de globalização. Laboratório de diagnóstico das atuais políticas educacionais nos países da integração.

### **Bibliografia Básica:**

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

GENTILLI, P. A. A.; SILVA, T. T. da (orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 13. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de.; TOSCHI, M. S. Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

#### **Bibliografia Complementar:**

CÁ, LOURENÇO OCUNI. Estado: políticas públicas e gestão educacional. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

\_\_\_\_\_. A constituição da política do currículo na Guiné-Bissau e o mundo globalizado. Cuiabá: EdUFMT/CAPES, 2008.

GOMES. NILMA, LINO. *Desigualdades e Diversidade na Educação*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, jul.-set. 2012.

GÓMEZ, M. B. Educação moçambicana: história de um processo, 1962-1984. Maputo: Livraria universitária, 1999.

MCLAREN, PETER. *A vida nas escolas*: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

#### **Políticas, Práticas Curriculares e Descolonização dos Currículos**

**Ementa:** Teorias curriculares e sociedade. Currículo e relações de poder. Políticas curriculares. Descolonização do currículo e a superação do currículo eurocêntrico nos países da integração. Laboratório de práticas curriculares decoloniais.

#### **Bibliografia Básica:**

COSTA, Marisa Vorraber (ORG.). *O Currículo nos limiares do contemporâneo*. 3ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CORAZZA, Sandra Mara. *O que quer um currículo?* Pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, Vozes, 2001.

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

#### **Bibliografia Complementar:**

AROYO, Miguel. Currículo, território em disputa. Petrópolis Vozes, 2011

CARDOSO, Manuela. Cabo Verde e São Tomé e Príncipe: educação e infra-estruturas como factores de desenvolvimento. Porto: Edições Afrontamento, 2007.

TAVARES, Fernando J. P. Educação e diversidade em Cabo Verde. In PEREIRA, Amílcar A.; COSTA, Warley (Org.). Educação e Diversidade em Diferentes contextos. Pallas Editora, 2015.

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.

ROSA, Manuel Ferreira. O ponto e o rumo do ensino ultramarino. Luanda: Lello, 1973.

### **Fundamentos da Gestão Educacional nos Países da Integração**

**Ementa:** Concepções que fundamentam a Teorias da Organização e da Administração Escolar nos países da integração. Concepções que fundamentam a organização do trabalho administrativo-pedagógico nos países da integração. Relações de poder no cotidiano da escola e suas implicações para o trabalho pedagógico. Trabalho coletivo, como princípio do processo educativo. Projeto Político Pedagógico. Gestão democrática. Laboratório de diagnóstico da atual gestão educacional nos países da integração.

#### **Bibliografia Básica:**

CORREA, Bianca Cristina;Teise Oliveira Garcia (orgs.). *Políticas Educacionais e organização do Trabalho na escola*. São Paulo: Xamã, 2008.

FERREIRA, Naura C. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Administração Escolar: Introdução Crítica, Editora Cortez, 2010.

#### **Bibliografia Complementar:**

ALMEIDA, Adelino Augusto Marques de. Panorama da educação em Moçambique, 1973. In: I CONGRESSO DA ACÇÃO NACIONAL POPULAR, 1973, Tomar. Primeira reunião técnica FAO-CCTA, sobre a produção e protecção do cafeeiro. Lisboa: Imprensa Nacional de Moçambique, 1973.

AZEVEDO, Rafael Ávila de. Relance sobre a educação em África: (fundamentos e cultura e missões católicas no Ultramar: legislação publicada na metrópole e sumário das providências legislativas da competência provincial em 1964. Lisboa: Imprensa Nacional, 1965. 221 p.

CÁ, Lourenço Ocuni. Perspectiva histórica de organização do sistema educacional da Guiné-Bissau. Campinas: [s.n.], 2005.

GADOTTI, M. Projeto Político-pedagógico da escola cidadã. In: MEC / SEED. *Salto para o futuro: construindo a escola cidadã*. Brasília, 1998.

ROSA, Manuel Ferreira. O ponto e o rumo do ensino ultramarino. Luanda: Lello, 1973.

### **Processos Educativos e Construção de Identidades: raça/etnia, classe, gênero e sexualidade**

**Ementa:** Representações e práticas educacionais: raça/etnia, classe, gênero e sexualidade, construídas, mobilizadas, afirmadas e negadas de forma interseccional nas relações e nos

processos educativos. Discursos sobre raça/etnia, gênero e sexualidade na família, na mídia, na escola e nas políticas educacionais. Políticas afirmativas e valorização da diferença nos espaços educativos. Gênero, raça/etnia na formação e no trabalho docente.

#### **Bibliografia Básica:**

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismos e subversão da identidade*. 5ed. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2013.

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

#### **Bibliografia Complementar:**

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade do saber*. 10ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. v.1, cap. 3, p. 53-78.

MEYER, Dagmar. SOARES, Rosângela. (org.). *Corpo, gênero e sexualidade nas práticas escolares*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. São Paulo: Autêntica, 2012.

MORENO, Monserrat Marimon. *Como se ensina a ser menina: o sexismo na escola*. São Paulo: Ed. Moderna; Campinas: Ed. EDUNICAMP, 1999.

SILVA, Gabriela. *Educação e Gênero em Moçambique*. Porto: Centro de Estudos Africanos da Universidade do Porto, Coleção e-books, 2007.

#### **Avaliação Educacional e da Aprendizagem nos Países da Integração**

**Ementa:** Práticas avaliativas e descolonização do ensino e da aprendizagem. Trajetória histórica da avaliação educacional e seu campo conceitual. Avaliação da aprendizagem como objeto de reflexão em processos de educação escolar. Avaliação educacional e prática avaliativa no contexto do sistema e da educação escolar nos países da integração. Modalidades, características e finalidades de processos avaliativos adotados no contexto educacional. Laboratórios de práticas avaliativas.

#### **Bibliografia Básica:**

Maria Teresa. Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. 4<sup>a</sup> Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MUDZENGUERERE, David Silvestre Chabai. Que desafios para a avaliação formativa de paradigma construtivista na escola moçambicana? In: Revista UDZIWI, ano V, nº 19, Setembro, 2014.

SILVA, Vilson Ferreira da. A Avaliação da aprendizagem escolar no ensino fundamental, Florianópolis: Bookess Editora, 2010.

#### **Bibliografia Complementar:**

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 21 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005

\_\_\_\_\_. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Mediação, Porto Alegre, 2001, 30<sup>a</sup>ed.

LUCKESI, Cipriano. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação na perspectiva formativa-reguladora: pressupostos teóricos e práticos. Porto Alegre: Mediação, 2012.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação da Aprendizagem - Práticas de Mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2003.

#### **Didática nos Países da Integração**

**Ementa:** Descolonização do ensino e da aprendizagem. Didática, ciência da educação, instrução e ensino. Identidade docente e saberes especializados. Processos de ensino e de aprendizagem. Desafios do cotidiano escolar e do ritual da aula nos países da integração. 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:**

FARIAS, Maria Sabino de (et al). *Didática e Docência*: aprendendo a profissão. Fortaleza: Líber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: Saberes Necessários à Prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2009.

#### **Bibliografia Complementar:**

ABRAMOWICZ, Anete (Org.). *Educação como prática da diferença*. Campinas (SP): Autentica, 2006.

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

SILVA, Geranilde Costa; LIMA, Ivan Costa; MEIJER, Rebeca de Alcântara e Silva. *Abordagens políticas, históricas e pedagógicas de igualdade racial no ambiente escolar*. Redenção (CE): UNILAB, 2015.

VEIGA, Ilma P. A. *Docência como atividade profissional*. In: VEIGA, Ilma P. A.; SILVA, Edileuza F. da. (Orgs.) *A escola mudou: que mude a formação de professores!* Campinas, SP: Papirus, 2010.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre. Artes Médicas Sul 1998.

### **Educação Infantil nos Países da Integração**

**Ementa:** Educação Infantil e Diversidade. Práticas Pedagógicas e Educação Infantil nos países da Integração. Currículo de Educação Infantil nos países da integração. Elaboração de Projeto político pedagógico e Proposta curricular para Educação Infantil. História da Infância. Políticas Públicas de Educação Infantil e Legislação nos países da Integração. Gestão da Educação Infantil nos países da Integração. Literatura Infantil Africana e Afro-brasileira. Jogos e Brincadeira na Educação Infantil.

#### **Bibliografia Básica:**

ABRAMOWICZ, Anete. *Educação infantil e diferença*. Campinas, SP: Papirus, 2013

CAVICCHIA, Durlei de C. *O cotidiano da creche: um projeto pedagógico*: São Paulo: Loyola, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko. (Org.)*Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. São Paulo: Cortez, 2000.

#### **Bibliografia Complementar:**

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil* /Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

SANDRA HELENA PEREIRA HORTA. A Importância da Educação Pré – Escolar em Cabo Verde: Um estudo na Comunidade de Fonton e Palmarejo na Cidade da Praia. Universidade de Cabo Verde. 2015.

TRINIDAD, C.T. Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil. In BENTO, M. A. S. (Org.). *Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. CEERT, 2011.

VASCONCELOS, Adriano Botelho de; DIAS, Neusa; BERNARDO, Tomé (orgs.). *Boneca de pano: colectânea de contos infantis*. Luanda: União dos Escritores Angolanos/Sete Egos, 2006.

## Lugares de Memória e Práticas Pedagógicas Afro-brasileira e Indígena

**Ementa:** Relações entre educação, racismo e cultura afro-brasileira e indígena. Racismo como elemento estruturador das relações sociais e étnico-raciais no Brasil. Protagonismo africano e indígena na cultura brasileira. Estratégias de resistência dos povos negro e indígena, no Brasil. Patrimônio cultural, com lugares de memória e vivencia da cosmovisão negra e indígena. Práticas pedagógicas e processos de ensino-aprendizagem empreendidos pelas populações negra e indígena no Brasil.

### Bibliografia Básica:

ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). *Educação e Raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GONÇALVES, José Reginaldo. A retórica da perda. Os discursos do patrimônio. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/IPHAN. 1996, p. 76.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). *A Temática Indígena na Sala de Aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008*. 2º Edição – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2016.

### Bibliografia Complementar:

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 13/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 jun. 2012. Seção 1, p. 18.

SILVA, Claudilene (org.). Catálogo da Cultura Afro-Brasileira: Recife Nação Africana. Recife: Prefeitura do Recife/Núcleo da Cultura Afro-Brasileira, 2008.

SILVA, Edson. História e diversidades: os direitos às diferenças - Questionando Chico Buarque, Tom Zé, Lenine. In MOREIRA, Harley Abrantes. (Org.). *Africanidades: repensando identidades, discursos e ensino de História da África*. Recife, Livro Rápido/UFPE, 2012.

SILVA, A.L.; FERREIRA, M.K.L. (Org.). Antropologia, História e Educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

SILVA, Givânia Maria Da. *Educação e Luta Política no Quilombo de Conceição das Crioulas*. Curitiba: Ed. Appris. 2016.

## Metodologia de Pesquisa em Educação nos Países da Integração

**Ementa:** Abordagens teóricas e enfoques metodológicos da pesquisa educacional. Questões metodológicas e epistemológicas na pesquisa sobre relações étnico-raciais, relações África – Diáspora e relações de gênero. Elaboração de conceitos, teorias e dispositivos de pesquisa compatíveis com as especificidades culturais dos países da integração. Importância das implicações do/a ducador/a-pesquisador/a na perspectiva da “porteira para dentro”: memorial do/a pesquisador/a e outros dispositivos como ferramentas de análise das implicações. Estudo e pesquisa da África e da Diáspora

associando os níveis experimentais da prática pedagógica, com o território teórico da pesquisa acadêmica: exemplos da sociopoética, pesquisa-ação e abordagens da afrocentradas.

### **Bibliografia Básica:**

GAMBOA, Silvio Sanchez. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Chapecó, SC: Argus, 2007.

LUZ, Marco Aurélio & LUZ, Narcimária C.P. Educação na perspectiva da ancestralidade africano-brasileira. In: BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (et al): *Africanidade(s) e Afrodescendência(s) – Perspectivas para a formação de professores*. Vitória: Edufes, 2012, p. 105-124.

SILVA, Claudilene; SANTIAGO, Eliete. A Abordagem Qualitativa na (re)construção das histórias de vida da população negra na pesquisa em educação. In: ABRANCHES, Ana de Fátima; LINS, Carla Patrícia Acioli; FERNANDES, Verônica Soares (Orgs.). *Pesquisa e Educação na Comtemporaneidade: perspectivas teórico-metodológicas*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2014.

### **Bibliografia Complementar:**

CUNHA Jr, Henrique. Afrodescendência e espaço urbano. In: CUNHA Jr e RAMOS, Maria Estela Rocha (orgs.): *Espaço Urbano e Afrodescendência*. Fortaleza, Ed. UFC, 2007, p. 62-87.

DEMO, P. *Educar pela pesquisa*. 7ª. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

GAUTHIER, Jacques (et al.). *Práticas da pesquisa nas ciências humanas e sociais: abordagem sociopoética*. São Paulo: Editora Atheneu, 2005.

SODRÉ, Muniz: *Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes, 2012.

SOUZA, E. C. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professor*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador/BA: UNEB, 2006.

### **Alfabetização, Letramento e Bilingüismo nos Países da Integração**

**Ementa:** Alfabetização, Letramento, bilingüismo no Brasil e nos países da integração. Ensino de língua em cenários linguísticos e culturalmente diversos: os casos dos países da integração. Impactos do uso exclusivo do português para o letramento e alfabetização em Angola, Moçambique, Guine Bissau. Alfabetização e letramento em línguas maternas e o não apagamento das minorias étnico-linguísticas.

### **Bibliografia Básica:**

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 1991.

MARTINHO, Ana Maria. *A língua portuguesa em África: educação, ensino, formação.* Évora: Editorial Pendor, 1995.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos.* In: Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento. Campinas – SP: Mercado das Letras, 1991.

#### **Bibliografia Complementar:**

KLEIMAN, Ângela. (Org.). *Os significados do letramento.* Campinas - SP: Mercado das Letras, 1995.

LOPES, José de Sousa Miguel. *Cultura acústica e letramento em Moçambique: em busca de fundamentos antropológicos para uma educação intercultural.* São Paulo: EDUC, 2004. 672 p.

ROJO, Roxane. (Org.). *Alfabetização e letramento.* Campinas: Mercado das Letras, 1998.

SOARES, Magda Becker; MACIEL, Francisca. *Alfabetização.* Brasília: MEC/INEP/COMPED (série: Estado do Conhecimento), 2000.

SILVA, Geranilde Costa e. Letramento Afro: Quebrando o silencio: tratando de racismo anti-negro e de religiosidade em sala de aula. In: CASTRO, Onireves M. de; SILVA, Jorgevaldo de S.; ARRAIS, Nazareth de L. *Perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental II.* Campina Grande: EDUFCG, 2015. Disponível em:<<http://www.ufcg.edu.br/~profletras/index.php/publicacoes>>. Acesso em: 20 ago. 2015.p. 69-87.

#### **Educação Inclusiva**

**EMENTA:** Aspectos históricos da educação inclusiva nos países da Integração. Políticas públicas de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nos países da integração. Evolução conceitual: da integração à inclusão de alunos com NEE. Escola Inclusiva. Adaptações curriculares para alunos com NEE; Tecnologias assistivas, acessibilidade nos estabelecimentos de ensino e atendimento de alunos com NEE. Envolvimento parental; Os vários tipos de NEE. Outras modalidades de necessidades educativas especiais: migração, diásporia e Inclusão; relações raciais e inclusão; relações de gênero e inclusão. Panorama geral da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais nos países da integração: relatos dos discentes e estudos de caso.

#### **Bibliografia básica:**

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. & PLETSCH, M. D.. Políticas de Educação Inclusiva e seus desdobramentos na rede pública de Educação do Estado do Rio de Janeiro. In: Alice Casimiro Lopes & Elizabeth Macedo. (Org.). Políticas de currículo no Brasil e em Portugal. . Porto/Portugal: Profedições (p. 3), 2008.

FERREIRA, J. R. e GLAT, R. Reformas educacionais pós-LDB: a inclusão do aluno com necessidades especiais no contexto da municipalização. In: Souza, D. B. e Faria, L. C. M.

Descentralização, municipalização e financiamento da Educação no Brasil pós-LDB. Rio de Janeiro: DP& A, 2003.

REILY, Lucia H. Escola inclusiva: linguagem e mediação. Campinas, SP: Papirus, 2004.

#### **Bibliografia Complementar:**

FERNANDES, E.M. Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. Revista Inclusão, Brasília: MEC/SEESP, vol.I, no 1, 2005.

LOPES, José de Sousa Miguel. Cultura acústica e letramento em Moçambique: em busca de fundamentos antropológicos para uma educação intercultural. São Paulo: EDUC, 2004. 672 p.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed Editora, 2003

TAVARES, Fernando J. P. Os limiares críticos da educação na “África Lusófona”. In SEVERINO, Joaquim (Org.) Perspectivas da Filosofia da Educação. São Paulo, Cortez, 2011.

### **Arte Africana e Afro-brasileira na Educação nos Países da Integração**

**Ementa:** Relações entre arte, tradição e filosofia africana e afro-brasileira. O processo de ensino e aprendizagem da arte como quinta dimensão do cotidiano na tradição africana: a arte presente em tudo. Os valores simbólicos, espirituais, os suportes, os mitos, o sagrado e a arte utilitária-comunitária nos corpos, na cerâmica, na cestaria, nas máscaras, na fundição, na griotagem, na dança, na música, na encenação, nos cortejos de rua. Suas chaves interpretativas do cosmo, das divindades e dos homens.

#### **Bibliografia básica:**

ARAÚJO, Emanuel (org.). *A Mão Afro-Brasileira: significado contribuição artística e histórica*. São Paulo: Tenenge, 1988.

LODY, Raul. *Cabelos de Axé: Identidade e Resistência*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004.

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos (Orgs.). *Adinkra: A sabedoria em símbolos africanos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

#### **Bibliografia complementar:**

Cadernos Negros. Os Melhores Poemas. São Paulo: Quilomboje, 1998.

COELHO, Marcus Nascimento. *Linguagem corporal*: o imaginário do corpo. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 2000.

MARTINS, Leda Maria. *Afrografias da Memória*. São Paulo: Perspectiva/Belo Horizonte:Mazza, 1997.

OGBEBARA, Awofá. **Igbadú**: a cabaça da existência – mitos nagôs revelados. Rio de Janeiro: Pallas, 1998.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio da. Representação Visual do Corpo Afro-descendente. In: PANTOJA, Selma (org.). *Entre Áfricas e Brasis*. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Marco Zero, 2001.

### **Língua Brasileira de Sinais – Libras**

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

#### **Bibliografia Básica:**

CAPOVILLA, Fernando C.; RAPHAEL, Walkyria D.; MAURÍCIO, Aline Cristina L. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilíngue da língua de sinais brasileira, baseado em linguística e neurociências cognitivas*. NOVO Deit-Libras: 3. ed., rev. ampl. São Paulo: EDUSP, 2015.

SOUZA, Tanya Amara Felipe de. *Libras em Contexto*: curso básico. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

QUADROS, Ronice Muller; KARNOOPP, Lodenir B. *Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

#### **Bibliografia Complementar:**

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

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

KLEIMAN, Ângela (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. 294 p. (Coleção Letramento, educação e sociedade).

LIRA, Guilherme de Azambuja e 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](http://www.ines.gov.br/dicionario-de-libras/main_site/libras.htm)

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

## **Ensino de Etnomatemática nos Países da Integração**

**Ementa:** As contribuições africanas à história da matemática. Geometria fractal em territórios africanos. A geometrização na arte africana e o ensino da matemática. Jogos africanos no ensino da matemática. A matemática da capoeira. Laboratório de práticas em etnomatemática.

### **Bibliografia Básica:**

BANDEIRA, Francisco; LUCENA, Isabel C. R. de. *Etnomatemática e Práticas Profissionais*. Natal: Cbem2/UFRN, 2004.

CUNHA JR, H.; MENEZES, Marizilda dos Santos. Formas geométricas e estruturas fractais na cultura afrodescendente. In: BARBOSA, Lucia (org.). *Trajetos de pesquisas sobre os negros, cultura negra e relações étnicos raciais*. 305ed. São Carlos: UFSCAR, 2003, v. 1, p. 307-321.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

### **Bibliografia complementar:**

FOSSA, John. *Ensaios sobre educação matemática*. Belém: EDUEPA, 2001.

MENDES, Iran. *Matemática e Investigação na sala de aula: tecendo redes cognitivas na aprendizagem*. Natal: Flecha do Tempo, 2006.

RIBEIRO, José; DOMITE, Maria do Carmo; FERREIRA, Rogéria (Orgs.). *Etnomatemática: papel, valor e significado*. São Paulo: Zouk, 2002.

VERGANI, Teresa. *Educação etnomatemática: o que é?* Lisboa: Pandora, 2000.

ZASLAVSKY, Claudia. *Jogos e atividades matemáticas do mundo inteiro: diversão multicultural para idade de 8 a 12 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

## **Ensino de Ciências da Natureza nos Países da Integração**

**Ementa:** Os desafios do ensino de ciências nos países da integração. O estudo: da vida; dos fenômenos naturais; dos animais; das plantas; das relações entre formas vivas e não vivas; da saúde; da produção de alimentos; entre outros, na ótica cultural das populações tradicionais africanas e afro-brasileiras. Medicina tradicional de matriz africana. Relação entre ciências naturais, oralidade e espiritualidade. Laboratório de práticas pedagógicas em ciências naturais com foco nos países da integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

BARCELLOS, Mario César. *Os orixás e o segredo da vida: lógica, mitologia e ecologia*. 4ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *Experiências étnico-culturais para formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. *Etnia negra nos livros didáticos do ensino fundamental*: transposição didática e suas implicações para o ensino das Ciências. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013 (Coleção Étnico-racial).

#### **Bibliografia Complementar:**

PÉREZ, Daniel Gil; CARVALHO, Anna Maria Pessoa. *Formação de professores de ciências*: tendências e inovações. 9ed. Coleção questões da nossa época, v.26, São Paulo: Cortez Editora, 2003.

BARROS, João Flávio Pessoa de; NAPOELÃO, Eduardo. *Ewé Òrìsà*: Uso Litúrgico e Terapêutico dos Vegetais nas Casas de Candomblé Jêje-Nagô. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Guerreiras de natureza*: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NASCIMENTO, Elisa Larkin do. *Sankofa*: Matrizes africanas da cultura brasileira. Rio de Janeiro: Editora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1996.

SANTOS, Joel Rufino dos. *O presente de Ossanha*. São Paulo: Global, 2006.

#### **Ensino da Educação de Jovens e Adultos nos Países da Integração**

**Ementa:** Histórico, fundamentos teóricos e políticas públicas da Educação de Jovens e Adultos nos países da integração. Perspectivas e desafios atuais. Laboratório de práticas em educação de jovens e adultos.

#### **Bibliografia Básica:**

PAIVA, Vanilda. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Loyola, 1987.

PALUDO, Conceição. *Educação Popular*: em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

SILVA, Natalino Neves da Silva. *Juventude Negra na EJA*: o direito à diferença. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL, MEC. *Livro do MEC Cadernos Negros Poesia e Contos*. Org. Quilomboje. São Paulo: Edição dos Autores. 36 volumes publicados de 1978 a 2014.

PASSOS, Joana Célia dos. *Juventude Negra na EJA*: os desafios de uma política pública. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

ROSA, Allan Santos da. *Pedagoginga, autonomia e mocambagem*. São Paulo: Aeroplano, 2013.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no. 9.394/96.

BRASIL, MEC. PARECER CNE/CEB nº 11/2000 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

### **Ensino da Língua Portuguesa nos Países da Integração**

**Ementa:** Implicações morfológicas, sintáticas e semânticas da crioulização do português nos países da integração. Oralidade: os aportes das tradições de terreiro e das tradições culturais negro-africanas no português brasileiro. Os processos de tupinização e africanização do português falado no Brasil. Seminários e estudos comparados da crioulização e da africanização. A encruzilhada língua materna e língua oficial, teorias, experiências e o bilinguismo.

#### **Bibliografia Básica:**

MINGAS, Amélia A. *Interferência do Kimbundu no Português Falado em Lwanda*. Porto: Editora Campo das Letras, 2000.

NAPOLEÃO, Eduardo. Vocabulário Yorùbá: para entender a linguagem dos orixás. Rio de Janeiro, Pallas, 2010.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *Falares Africanos na Bahia*: um vocabulário afro-brasileiro. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras/Topbooks Editora, 2005.

#### **Bibliografia Complementar:**

ALKIMIM, Tania Maria. *Estereótipos Linguísticos*: negros em charges do século XIX. In: ALKIMIM, Tania Maria. (Org.) Para a História do Português Brasileiro: Volume III. São Paulo: Humanitas, 2002, v.3, p. 383 – 402.

BAGNO, Marcos. *Português ou brasileiro?* Um convite à pesquisa. Parábola Editorial. São Paulo: 2001.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. *A Língua Mina-jeje no Brasil*: um falar africano em Ouro Preto do século XVIII. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2002.(Coleção Mineiriana).

QUEIROZ, Sônia. *Pé Preto no Barro Branco*. A língua dos negros de Tabatinga. Belo Horizonte: EDUFMG, 1998.

VOGT, Carlos; FRY, Peter. *Cafundó*: a África no Brasil - língua e sociedade. São Paulo: Cia. das Letras; Campinas: Editora Unicamp, 1996.

### **Ensino de Ginga, Capoeira, Corporeidade e a Mandinga**

**Ementa:** Ginga e mandinga: conceitos, chaves interpretativas e base para uma epistemologia corporal e negro-africana. Capoeira, memória, arma, gesto e herança oral e

corporal. Mandinga na capoeira, origens e interpretações. A mandinga como elemento mágico-simbólico e sua relação com o corpo. Desdobramentos pedagógicos para a Educação Escolar nos países da Integração da UNILAB. Laboratório de prática e compreensão da filosofia da capoeira para a Educação no contexto dos países da Integração UNILAB.

### **Bibliografia básica:**

ABIB, Pedro Rodolpho Jungers. *Capoeira Angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda*. Campinas/Salvador: Unicamp/CMU/Ed. UFBA, 2005.

LIGIÉRO, Zeca. *Malandro divino*: a vida e a lenda de Zé Pelintra, personagem mítico da Lapa carioca. Rio de Janeiro: Record Nova Era, 2004.

SILVA, Eusébio Lôbo da. *O corpo na capoeira*. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

### **Bibliografia complementar**

ABREU, Fred. *O barracão de Mestre Waldemar*. Salvador: Zarabatana, 2003.

COELHO, Marcus Nascimento. *Linguagem corporal*: o imaginário do corpo. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho, 2000.

OLIVEIRA, José Luiz. *Do iniciante ao Mestre*. Salvador: Edufba, 2000.

SILVA, José Milton Ferreira da. *A linguagem do corpo na capoeira*. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

TAVARES, Júlio. *Educação através do corpo*. In: *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, n. 25. Rio de Janeiro, 1977. pp. 216- 221.

### **Ensino de História nos Países da Integração**

**Ementa:** Por uma historiografia da África e da Diáspora dos países da integração. A história comum e a dialética da unidade na diversidade dos países de língua oficial portuguesa. A África, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e a Diáspora. O Brasil como sua contraparte e/ou Região da África. Laboratórios de práticas pedagógicas de ensino da história dos países da integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

CANALE, Suret Jean; BOAHEN, Adu. *A África Ocidental*. In: MAZRUI, Ali; WONDJI, Christophe (Ed). *História Geral da África*: A África desde 1935. 2ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.p191-228.8v

CUNHA Jr., Henrique. Movimentos Negros na Escola, na Universidade e no pensamento brasileiro. In: Kabenguele Munanga (Org.) *Estratégias Políticas de Combate a*

*Discriminação Racial.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996. p.139-150.

DIOP, Cheik Anta. A Origem dos Antigos Egípcios. In: MOKHTAR, Gamal. (Ed). *História Geral da África: África antiga.* 2ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.p1-36. v2.

#### **Bibliografia Complementar:**

CURTIN, P. D. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral. In: ZERBO, Joseph Ki (Ed.). *História Geral da África. Metodologia e Pré-história da África.* 2ed.rev. Brasília: UNESCO, 2010 p.1v

LOPES, Nei. **Kitábu:** o livro do saber e do espirito negro-africanos. Rio de Janeiro: Ed. SENAC Rio, 2005.

MACHADO, V. **Ilê Axé:** vivências e invenção pedagógica: as crianças do Opô Afonjá. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2002.

MONTEIRO, Rosangela Batista (Org.). **Prática Pedagógicas para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Ensino Médio:** sociologia, história, filosofia, geografia. Seropédica, UFRJ: Evangraf, 2013.

SERRANO, C.; WALDMAN, M. **Memória d'África:** a temática africana em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2007.

#### **Ensino de Geografia nos Países da Integração**

**Ementa:** Metodologia, trabalho interdisciplinar e conceitos geográficos: território, espaço, lugar e cotidiano. Estudo comparado das desigualdades sócio espaciais nos países da integração. Epistemologia da Geografia e dos lugares nos países da integração. Espaço geográfico: o meio técnico, científico e informacional e a Globalização. Laboratórios de práticas pedagógicas do ensino de geografia nos países da integração.

#### **Bibliografia Básica:**

LACOSTE, Y. *A Geografia Serve*, Antes de Mais, Para Fazer a Guerra. Ed. Papirus, Campinas, 1988.

MORAES, A.C.R. *Geografia - Pequena História Crítica.* HUCITEC, SP, 1981.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço.* 4ed. São Paulo: EDUSP, 2004.

#### **Bibliografia Complementar:**

ANDRADE, Manuel Correia. *Caminhos e Descaminhos da Geografia.* Série Educando. Campinas: Papirus Editora, 1989.

ANDRADE, M.C. *Geografia - Ciência da Sociedade: Uma Introdução à Análise do Pensamento Geográfico.* Editora Atlas, SP, 1987.

CORREA, R. L. Espaço: um conceito-chave da Geografia. In: CASTRO, I. E. (et al.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995

EGLER, C. *A questão Regional no Brasil*. In: BECKER, B. (et al.). *Geografia e meio ambiente no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1995.

FERREIRA, C.C.; SIMÕES, N.N. *A Evolução do Pensamento Geográfico*. São Paulo: Editora Gradiva, 1986.

### **Estágio Supervisionado 1: Gestão Educacional e Escolar**

**Ementa:** Conhecimento sobre gestão democrática, por resultado e auto-gestão escolar, educacional e comunitária. Pesquisa e prática dos organismos colegiados, dos mecanismos de participação direta e das dimensões da gestão educacional, escolar e comunitária: administrativa, financeira, patrimonial (material e imaterial), de pessoal e pedagógica nos países da integração. Interculturalidade e gestão.

#### **Bibliografia básica:**

DALMÁS, Ângelo. *Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação*. 14.ed – Petrópolis , RJ : Vozes , 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Licínio. *A Escola como Organização Educativa*. São Paulo: Cortez, 2008.

#### **Bibliografia Complementar:**

BELOTTO, Aneridis & GONSALVES, Elisa (Org). *Interfaces da gestão escolar*. Campinas: Editora Alínea, 1999.

COSTA, Marisa Vorraber. *O Currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

PENIN, Sônia. *Cotidiano da Escola: a obra em construção*. São Paulo: Cortez, 1989.

SILVA, Luiz Heron da. (org.) *A escola cidadã no contexto da globalização*. 2ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 1998.

VIEIRA, Sofia. *Gestão da Escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

### **Estágio Supervisionado 2: Espaços não Escolares**

**Ementa:** Mapeamento das experiências educativas não escolares. A pedagogia nas ONG's, movimentos sociais organizados e terceiro setor; o papel da(o) Pedagoga(o) em espaço não escolares. Processos educativos em espaços não escolares; Pesquisa em educação em espaços não escolares. Planejamento, execução e avaliação da Intervenção Comunitária: experiências de organização nos países da integração.

### **Bibliografia Básica:**

GHON, Maria da Glória. *O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias.* São Paulo: Cortez, 2005.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática.* São Paulo: Cortez, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. Valores Civilizatórios dimensões históricas para uma educação anti-racista. In: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília. MEC, 2006.

### **Bibliografia Complementar:**

GHON, Maria da Glória. *Educação não foral e cultura política: impactos para o associativismo no terceiro setor.* São Paulo: Cortez, 2005.

LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno, LEMOS, Fábio Ricardo Mizuno, OLIVEIRA, E. R., MARTINS, Rosa MariaCastilho Subsídios para pesquisas em educação: sob a égide das Práticas Sociais e Processos Educativos (ISSN1514-3465). Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires). , v.18, p.efd187. 2013. Disponível em <http://www.efdeportes.com/efd187/subsidios-para-pesquisas-em-educacao.htm> Acessado em 21/07/2016

SA, Ricardo Antunes de. Pedagogia: identidade e formação o trabalho pedagógico nos processos educativos não-escolares. Educ. rev., Curitiba , n. 16, p. 181-191, Dec. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-4060200000200012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-4060200000200012&lng=en&nrm=iso). Acessado em 21/07/2016

SILVA, A. M. G. . Educação em outros espaços de aprendizagens: entrelaçando saberes. In: XVI Encontro Nacional de Geógrafos, 2010, Porto Alegre. XVI Encontro Nacional de Geógrafos, 2010. Disponível em file:///C:/Users/PC/Downloads/download(157).PDF Acesso em 21/07/2016.

VALENTIM, Rute Martins; BACKES, José Linício. A Lei 10.639/03 e a Educação Étnico Cultural/Racial: Reflexões Sobre Novos Sentidos na Escola. Disponível em: [http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/lei\\_10639](http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/lei_10639). Acesso em set. 2007

### **Estágio Supervisionado 3:Educação Infantil**

**Ementa:** Compreender a realidade escolar na educação infantil. Observação, planejamento, execução, registro e avaliação de atividades pedagógicas em contextos institucionais de cuidado e educação de crianças pequenas. Elaboração de propostas pedagógicas decoloniais para Educação Infantil.

### **Bibliografia Básica:**

BARBOSA, M. Carmem Silveira; HORN, M. da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na Educação Infantil.* Porto Alegre: Artmed, 2008. (p.p 53 - 84).

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

LIMA, M. S. L. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionando e ação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. (pp. 66-80).

#### **Bibliografia Complementar:**

FARIA, A. L. G. de e SILVA, L. L. M. da. *Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2011.

GARMS, G.M.Z.; RODRIGUES, S.A. (Org.) *Temas e dilemas pedagógicos da Educação Infantil: desafios e caminhos*. Campinas: Mercado de Letras, 2012. (pp.139-171).

GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de Professores na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2009. (p.p.67-82).

ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

SILVA, L. C. e MIRANDA, M. I. *Estágio supervisionado e prática de ensino: desafios e possibilidades*. Araraquara, SP: Junqueira &Marin, 2008. (p.p. 85-113).

#### **Estágio Supervisionado 4: Educação de Jovens e Adultos**

**Ementa:** Conhecimento da educação de jovens e adultos na escola pública. Planejamento: elaboração, execução e avaliação na EJA. Gestão do ensino aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental na EJA em espaços escolares. Práticas pedagógicas descolonizadoras.

#### **Bibliografia Básica:**

SALES, Ivandro. Educação popular: uma perspectiva, um modo de atuar. In: SCOCUGLIA, Afonso; MELO NETO, José Francisco. *Educação popular: outros caminhos*, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESSES, Maria Paula. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

#### **Bibliografia Complementar:**

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

PAIVA, Jane. *Tramando concepções e sentidos para redizer o direito à educação de jovens e adultos*. Revista Brasileira de Educação. v.11, n.33, set/dez2006, p.519-539.

PALUDO, Conceição. *Educação Popular*: em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

FREIRE, Paulo. *A pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

### **Estágio Supervisionado 5: Séries Iniciais do Ensino Fundamental**

**Ementa:** Apropriação da realidade escolar no âmbito do sistema público de ensino. Elaboração, execução e avaliação de processos educativos. Gestão da sala de aula em espaços escolares nas séries iniciais do ensino fundamental na rede e no sistema regular de ensino. Práticas pedagógicas descolonizantes.

#### **Bibliografia Básica:**

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas; GEBRAN, Raimunda Abou. *Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores*. São Paulo: Avercamp, 2006.

BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. *Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

BRASIL. Referenciais para a formação de professores. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental, 2002.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394. Brasília, 1996.

CORDEIRO, Jaime. Didática. São Paulo: Contexto, 2009.

CORTELLA, Mario Sérgio. *A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos*. 12ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

VEIGA, Ilma P. A. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma P. A.; SILVA, Edileuza F. da. (Orgs.) *A escola mudou: que mude a formação de professores!* Campinas, SP: Papirus, 2010.

## 18.4 Ementas das Componentes Curriculares Optativas

### Autobiografia e Educação

**Ementa:** Relação entre autobiografia e (auto) formação: a atividade docente como caminho de iniciação. Narrativas autobiográficas do percurso escolar e docente. Caminho interior do professor e da professora. Interferências da (des)colonialidade no processo de formação humana de professoras e professores dos países da Integração. Incidências da vida comunitária(ubuntu): lugar nas relações de linhagem e de comunalidade. Laboratório de práticas pedagógicas envolvendo a relação das histórias de vida de alunas e alunos e sua inserção com suas comunidades de pertencimento.

### Bibliografia básica:

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

SOUZA, E. C. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professor* Rio de Janeiro: DP&A; Salvador/BA: UNEB, 2006.

BUENO, O. B., CATANI, D. B., SOUSA, C. P. de (orgs.). *A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras, 1998.

### Bibliografia Complementar:

BUENO, B. O. *O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade*. Revista Educação e Pesquisa, v. 28, n°1, 2002.

FONSECA, S. G. *Ser professor no Brasil - história oral de vida: estudo sobre história de vida de professores*. São Paulo: Papirus, 1997.

OLINDA, E.M.B.; CAVALCANTE JÚNIOR, F. S. (orgs.). *Artes do existir: trajetórias de vida e formação*. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

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

SOARES, Antonina Mendes Feitosa Soares. *Autobiografia e formação docente: caminhos e perspectivas para prática reflexiva*. Disponível em: [http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/autobiografia-e-formacao-docente\\_caminhos-e-perspectivas-para-pratica-reflexiva.pdf](http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/autobiografia-e-formacao-docente_caminhos-e-perspectivas-para-pratica-reflexiva.pdf)

### Educação Escolar Quilombola

**Ementa:** Quilombos e comunidades quilombolas: características gerais. O conceito de território aplicado às comunidade quilombolas. Contextualização histórica do surgimento da educação escolar quilombola, como reivindicação dos Movimentos Negros e dos Movimentos Quilombolas. Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Quilombola.

Desdobramento didático-pedagógicos para o trabalho escolar em comunidades quilombolas, na perspectiva do princípio ubuntu (troca efetiva). Laboratório de práticas pedagógicas de criação de dispositivos didáticos para implementação da educação escolar quilombola.

#### **Bibliografia Básica:**

ARRUTI, José Maurício. *Mocambo: antropologia e história do processo de formação quilombola*. Bauru: EDUSC, 2006.

----- . *Políticas Públicas para Quilombos: terra educação e saúde*. In: Paula, Marilene de; Heringer, Rosana (Orgs.). Caminhos convergentes:Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

Munanga, Kabengele. *Origem e histórico dos quilombos em África*. In: Moura, Clóvis (Org.). Os quilombos na dinâmica social do Brasil. Maceió: EDUFAL, 2001. p. 21-31.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola*. Resolução Nº 8, de 20 de Novembro de 2012. Brasília: Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB).

Centro de Documentação Eloy Ferreira da Silva (CEDEFES) (Org.). *Comunidades quilombolas de Minas Gerais no século XXI: história e resistência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Moura, Clóvis. *Rebeliões da Senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas*. 3. ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1981.

PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa e. (orgs.). *Africanidades Caucaíenses: saberes, conceitos e sentimentos*. Fortaleza: UFC, 2013.

SILVA, Givânia Maria Da. *Educação e Luta Política no Quilombo de Conceição das Crioulas*. Curitiba: Ed. Appris. 2016.

#### **Educação Escolar Indígena**

**Ementa:** Noção de Índio para os não indígenas o ponto de vista dos Índios. Crítica à antropologia da perda de identidade. Unidade na Diversidade da Cultura Indígena. Especificidade dos povos indígenas na Bahia. Contextualização histórica do Movimento Indígena e do surgimento da Educação Escolar Indígena no Brasil. Cosmovisão Indígena nos conteúdos curriculares. Escola diferenciada e educação intercultural, na perspectiva dos povos indígenas. Laboratório de práticas pedagógicas de produção didática voltada para a apreensão da educação e cultura indígena na escola não indígena.

#### **Bibliografia básica:**

NOBRE, Domingos Barros. *Uma pedagogia Indígena Guarani na escola, pra quê?*. São Paulo: Curt Nimendajú, 2009.

RAMOS, Antônio Dari (org.). *Diálogos Interculturais: identidades indígenas na escola não indígena*. Curt Nimendajú, 2006.

TASSINARI, A. M. I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras da educação. In: LOPES da SILVA, A.; FERREIRA, M. K. L. (Orgs.) *Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola*. São Paulo: Global, 2001.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1998.

LUCIANO, Gersem J. S. O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Coleção Educação para todos. Brasília: MEC/Secad; LACED/Museu Nacional, 2006.

NASCIMENTO, Adir C. *Escola indígena: palco das diferenças*. Campo Grande/MS: UCDB, 2004.

SCANDIUZZI, Pedro Paulo. *Educação Indígena x Educação Escolar Indígena: uma relação etnocida em uma pesquisa etnomatemática*. São Paulo: UNESP, 2009.

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da (Orgs.). *A Temática Indígena na Sala de Aula: reflexões para o ensino a partir da Lei 11.645/2008*. 2º Edição – Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2016.

#### **Cosmovisão Africana e da Diáspora**

**Ementa:** Cosmovisão africana: valores civilizatórios africanos comuns presentes nas diversas culturas afrodiáspóricas. Origens étnicas das populações negras afrodiáspóricas. Ensinamentos dos cultos afro-diaspóricos nas práticas culturais. Diversidade das Danças afrodiáspóricas e Unidade de seus ensinamentos filosófico-pedagógicos. A Afrodiáspora como sexta região da África: exemplos das influências africanas nos ritmos afrodiáspóricos e, inversamente, atravessamentos afrodiáspóricos nos ritmos africanos. Laboratório de práticas voltadas para elaboração de dispositivos pedagógicos de apreensão da cosmovisão africana por alunas e alunos.

#### **Bibliografia Básica:**

BARRETO, Maria Aparecida Santos Correa (Org.). *Africanidade(s) e afrodescendência(s): perspectivas para a formação de professores*. Vitória: EDUFES, 2012.

LOPES, Nei. *Kitabu – O livro do saber e do espírito negro-africanos*. Rio de Janeiro: SENAC, 2005.

SANTOS, Juan Elbein dos. *Os nagô e a morte*. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

### **Bibliografia Complementar:**

- LOPES, Nei. *Novo dicionário banto do Brasil*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- MACHADO, Vanda. *Pele da cor da noite*. Salvador: EDUFBA, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil Contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.
- OLIVEIRA, David Eduardo de. *Cosmovisão africana: Elementos para uma filosofia afrodescendente*. 3ª Ed. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.
- RODRIGUES FILHO, Guimes (org.). *A capoeira angola: Uma pequena enciclopédia da cultura afro-brasileira na escola*. Belo Horizonte: Nadyala, 2007.

### **Educação e Literatura Negro-Brasileira**

**Ementa:** Debate sobre os conceitos de literatura negro-brasileira, afro-brasileira e afrodescendente. A construção da memória literária: os precursores nos séculos XVIII, XIX e XX. O Teatro Experimental do Negro, o Teatro Popular Solano Trindade, a Coletânea Cadernos Negros, o Quilombhoje Literatura e outras experiências nos séculos XX e XXI. Laboratório pedagógico de práticas de leitura, roda de poemas, patuás de palavras na linhagem do rap e do repente, exercícios de griotagem e outras experiências africanas e diáspóricas.

### **Bibliografia Básica:**

- DUARTE, Eduardo de Assis. (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. v.1 (Precursors). Belo Horizonte: UFMG, 2011.
- Cadernos Negros Poesia e Contos. Org. Quilombhoje. São Paulo: Edição dos Autores. 36 volumes publicados de 1978 a 2014.
- SILVA, Luiz (Cuti). Literatura negra brasileira: notas a respeito de condicionamentos. In: *Reflexões sobre literatura afro-brasileira*. São Paulo: Quilombhoje/Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, 1985.

### **Bibliografia Complementar:**

- ARAÚJO, Joel Zito Almeida de. *A negação do Brasil: o negro na telenovela brasileira*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.
- CHALHOUB, Sidney. *Machado de Assis*: historiador. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- NASCIMENTO, Abdias do. *Sortilégio*. In: NASCIMENTO, Abdias do et al. *Dramas para Negros e prólogos para Brancos*. São Paulo: Edição do Teatro Experimental do Negro, 1961.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Panorama da literatura afro-brasileira*. In: *Callaloo*. v.18. n.4. John Hopkins University Press, 1995.

REIS, Maria Firmina dos. *Úrsula*; “A escrava”. 4ed. Atualização do texto e posfácio de Eduardo de Assis Duarte. Florianópolis: Ed. Mulheres; Belo Horizonte: PUC Minas, 2004.

### **Religiões Tradicionais Africanas e Religiões Afro-Brasileiras**

**Ementas:** História das Religiões Africanas. Linhagens étnicas das religiões tradicionais africanas nas cinco regiões do continente africano. Visões sobre as religiões tradicionais na África. Valores transversais às religiões tradicionais africanas. Religiosidade tradicional no cotidiano e na vida social africana. Convivência da religiosidade tradicional no cruzamento com as religiões cristãs e muçulmanas. Contextualização histórica das religiões de matriz africana no Brasil: as linhagens étnicas bantas e sudanesas. Importância das Irmandades no contexto do sistema escravista. Relação atual das Irmandades com as religiões afro-brasileiras. Aproximações e distinções entre umbanda, candomblé (kêtu-nâgo, angola), tambor de mina, xangô, batuque, jurema. Laboratório de práticas pedagógicas de desconstrução de preconceitos e trabalho acerca de suas manifestações na cultura.

#### **Bibliografia Básica:**

ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa: *Cultura tradicional banto*. 2ed. Secretariado Arquidiocesano de Pastoral: Luanda, 1993.

MÉLNIKOV, G. *As religiões da África*. Tradução: G. Mélnikov. Edições progresso: 1987.

VERGER, Pierre. *Orixás – Deuses iorubas na África e no Novo Mundo*. Tradução de Maria Aparecida de Nóbrega. Salvador: Corrupio, 1997.

#### **Bibliografia Complementar:**

BARROS, José Flávio Pessoa de Barros. *Na minha casa: Preces aos orixás e ancestrais*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

BENISTE, José. *Òrun – Àiyé. O encontro de dois mundos*: o sistema de relacionamento nagô-yorubá entre o céu e a terra. 7ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRAGA, Júlio. *Candomblé, tradição e mudança*. Salvador, Coleção Etnobahia. P555 edições, 2006.

LINS, Anilson. *Xangô de Pernambuco*: A substância dos orixás segundo os ensinamentos contidos no manual do sítio de Pai Adão. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SILVA, Vagner da Silva da. *Candomblé e Umbanda: Caminhos da Devocão Brasileira*. 2ed. São Paulo: Selo Negro Ed, 2005.

## **Corpo, Dança Afro e Educação**

**Ementa:** O Corpo na cultura ancestral africana. Relação Corpo-Natureza. O que a natureza ensina. Espiritualidade do Corpo. Relação Corpo-Oralidade. Atualização do Corpo hoje. Educação e Consciência Corporal. Conceito de Dança Afro. Importância da dança afro e de seus ensinamentos. Aspectos das Danças africanas e afrodiáspóricas. A Importância do uso da dança afro na Educação. Laboratório de uso da dança afro em contextos pedagógicos dos países da Integração UNILAB.

### **Bibliografia Básica:**

LODY, Raul; SABINO, Jorge. *Danças de matriz africana: antropologia dos movimentos*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

RODRIGUES, Graziela. *Bailarino Intérprete: processos de formação*. 2ed. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.

BÁRBARA, Rosamaria. A Dança Sagrada do Vento. In: MARTINS, Cléo e LODY Raul. *Faraimará: O Caçador traz Alegria*. Mãe Stella 60 Anos de Iniciação. São Paulo: Pallas, 1999.

### **Bibliografia Complementar:**

GASPAR, Eneida D. *Falando Banto*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

MARQUES, I.A. *Ensino da Dança Hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 1999.

SODRÉ, Muniz. *Corporalidade e Liturgia Negra*. In: Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional Negro-Brasileiro. n.25, Brasil: Ed IPHAN, 1997.

Santos, Inaicyra F. dos. *Corpo e Ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação*. Salvador: EDUFBA, 2002.

Nóbrega, Nadir. *Dança Afro - sincretismo de movimento*. Salvador: UFBA/Editora Santa Maria, 1992.

## **Pretagogia**

**Ementa:** Crítica ao euro e brancocentrismo epistêmico na pedagogia: necessidade de referenciais teórico-metodológicos afrocentrados. Afrocentrismo e Afroperspectivismo. Experiências pedagógicas e de pesquisa que levaram ao surgimento da pretagogia. Influência da lei 10639/2003 e das necessidades decorrentes de sua implementação. A busca de um referencial transversal à educação e à pesquisa. Proximidade da educação popular. Algumas abordagens afins: sociopoética, teatro de Boal, pesquisa ação existencial. Pressupostos da pretagogia. Operacionalização da pretagogia na educação formal e na pesquisa. Laboratório de ensaio de pesquisa-intervenção com alunas e alunos para abordagem na monografia do curso.

### **Bibliografia Básica:**

BARBIER, René. *A Pesquisa-Ação*. Brasília: Plano Editora, 2002.

BOAL, Augusto. *O arco-íris do desejo: método Boal de teatro e terapia*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1996.

PETIT, Sandra H. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: EdUECE, 2015.

### **Bibliografia Complementar:**

MEIJER, Rebeca Alcântara e Silva. *Valorização da cosmovisão africana na escola: narrativa de uma pesquisa-formação com professoras piauenses*. Tese de Doutoramento em Educação Brasileira. Fortaleza, UFC: 2012.

CUNHA Jr Henrique (et al). *Caderno de Textos dos Artefatos da Cultura Negra no Ceará-Formação de Professores, 10 anos da lei 10.639/2003*. Fortaleza, Gráfica LCR, 2013.

CUNHA, H.; SILVA, Cícera; SILVA, Joselina (Orgs.). *Artefatos da Cultura Afro-cearense*. Fortaleza: UFC, 2011.

PETIT, Sandra Haydée; SILVA, Geranilde Costa e (orgs.). *Memórias de Baobá*. Fortaleza: Edições. UFC, 2012.

SILVA, Geranilde Costa e. *Pretagogia: construindo um referencial teórico-metodológico, de base africana, para a formação de professores/as*. Tese de Doutoramento em Educação Brasileira. Fortaleza, UFC: 2013.

### **Uso Pedagógico de Mitos e Contos Africanos e Afro-brasileiros**

**Ementa:** O uso pedagógico dos mitos como aproximação do pensamento africano e afro-brasileiro; a força da palavra e a oralidade no pensamento africano; mitos como patrimônio da herança ancestral; mitos como procedimentos de ensino e de aprendizagem; mitos como situações didática problematizadoras e contextualizadas; mitos como possibilidades de construção de aprendizagens significativas.

### **Bibliografia Básica:**

AGUSTONI, Prisca. *O mundo começa na cabeça*. Ilustrações de Tati Móes. São Paulo: Paulinas, 2011.

BEATA DE YEMONJÁ, Mãe. *Caroço de dendê: A sabedoria dos terreiros: como ialorixás e babalorixás passam seus conhecimentos a seus filhos*. 2ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.

CUNHA, Carolina. *Eleguá e a sagrada semente de cola*. Ilustrações da autora. São Paulo: Edições SM, 2007.

### **Bibliografia Complementar:**

CAZUMBÁ, Meire; BORDAS, Marie Ange. *Histórias da cazumbinha*. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2010.

LIMA, Heloísa Pires. *Lendas da África moderna*. Ilustrações de Denise Nascimento. São Paulo: Elementar, 2010.

OLIVEIRA, Kiusam de. *O mundo no black power de tayó*. Ilustrações de Taisa Borges. São Paulo: Peirópolis, 2013.

RIBEIRO, Esmeralda. *Orukomi (Meu nome)*. Ilustrações de Edimilson Quirino dos Reis. São Paulo: Quilombhje, 2007.

THEODORO, Helena. *Os ibejis e o carnaval*. Ilustrações de Luciana Justiniani Hees. Rio de Janeiro: Pallas, 2009.

### **Educação Ambiental nos Países da Integração**

**Ementa:** Educação ambiental nos países da integração. Racismo ambiental. Preservação ambiental e conhecimentos ancestrais afro-brasileiros e indígenas. Laboratório de educação ambiental.

### **Bibliografia Básica:**

DIEGUES, A.C (org.) *Etnoconservação*: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. São Paulo: Ática, 2000.

LITTLE, P. E. *Territórios Sociais e Povos Tradicionais no Brasil*: por uma antropologia da territorialidade. Brasília: UnB, 2002. (Série Antropológica, n. 322).

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Guerreiras de natureza: mulher negra, religiosidade e ambiente*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

FUNDAÇÃO PALMARES. *Cartilha Oku Abo – Educação Ambiental para Religiões Afro-Brasileiras*. Disponível em:

<http://ambiente.educacao.ba.gov.br/conteudos/download/173.pdf>. Acesso em 19/04/2014, 11:38hs.

HERCULANO, S.; PACHECO, T. (Org.). *Racismo Ambiental*. I Seminário Brasileiro Contra o Racismo Ambiental. Rio de Janeiro: FASE, 2006.

OLIVEIRA JR, Gerson Augusto. *Torém*: brincadeira dos índios velhos. São Paulo: Annablume, Fortaleza, 2006.

REIGOTA, Marcos. *O que é Educação Ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço*. São Paulo: Hucitec, 2000.

## **Gênero, Relações Internacionais e Desenvolvimento Africano**

**Ementa:** Saberes endógenos africanos. O debate sobre o(s) feminismo(s) negro(s) e africano(s). Legislações africanas de promoção de igualdade de gênero. Agendas dos Estados africanos sobre a temática de gênero. Pensar políticas públicas de desenvolvimento com e a partir das mulheres africanas. Diáspora africana e a política de gênero.

### **Bibliografia Básica:**

FALOLA, T. *The power of african cultures*. New York: University of Rochester, 2008.  
MATA, I.; PADILHA, L. C. *A mulher em África: Vozes de uma margem sempre presente*. Lisboa: Colibri, 2007.

SUDBURY, J. *Outros tipos de sonhos: Organizações de mulheres negras e políticas de transformação*. São Paulo: Summus, 2003.

PANTOCHA, S.; BERGAMO, E. A.; SILVA, C. da (orgs.). *Angola e as Angolanas. Memória, sociedade e cultura*. São Paulo: Intermeios, 2016 .

### **Bibliografia Complementar:**

AMADIUME, I. *Reinventing Africa: Matriarchy, religion and culture*. 2. ed. London/New York: Zed Books, 1997/2001.

CARVALHA, M. *A participação da mulher na vida de Cabo Verde*. Porto: Edições Ecop, 2010.

CONNELL, R.; PEARSE, R. *Gênero: uma perspectiva global*. 3. ed. São Paulo: Nversos, 2015.

DIOP, C. A. *A unidade cultural da África negra: esfera do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica*. Luanda: Pedago/Mulemba, 2013.

OYEWUMI, O. *African Woman & Feminism: Reflecting on the politics of sisterhood*. Trento/Eritrea: Africa World Press, 2003.

## **Panafricanismo e Política Internacional**

Ementa: Escravismo, racismo e colonialismo como questões da agenda política internacional. Surgimento do pan-africanismo nas Américas e suas expansão para a África. Congressos panafricanistas. Negritude. Afrocentricidades. Movimentos pan-africanistas. Lutas africanas de libertação. Da OUA para UA. África e diásporas africanas e suas agendas atuais. Agenda de UA 2063.

### **Bibliografia Básica:**

ASANTE, S. K. B; CHANAIWA, D. *Pan-africanismo e Integração Regional*. In: MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (ed.). *História geral da África, vol. VIII: África desde 1935*. Brasília: Unesco, 2010.

KODKJO, E.; CHANAIWA, D. Pan-africanismo e libertação. In: MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (ed.). História geral da África, vol. VIII: África desde 1935. Brasília: Unesco, 2010.

MOORE, C. W. Abdias Nascimento e o surgimento de um pan-africanismo contemporâneo global. Salvador, 2000. Disponível em: <http://www.casadasafricanas.org.br/>. Acesso: 12 maio 2009. MUNANGA, K. Negritude: usos e sentidos. 2. ed. São Paulo, Ática, 1988.

#### **Bibliografia Complementar:**

APPIAH, K. A. Na casa de meu pai: A África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. KASSAMA, M. (dir.). L'Afrique répond à Sarkozy: contre le discours de Dakar. Paris: Phillippe Rey, 2008.

LE MOUVEMENT PANAFRICANISTE AU XXE SIÈCLE. Contribution à la Conférence des intellectuels d'Afrique et de la Diaspora (CIAD I) organisée par l'Union africaine en partenariat avec le Sénégal. Dakar, 7-9 oct. 2004. Disponível em : <http://www.codesria.org/spip.php?article1800&lang=en>. Acesso: 13 jul. 2016.

MAZRUI, A. A. Introdução. In: MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (ed.). História geral da África, vol. VIII: África desde 1935. Brasília: Unesco, 2010.

M'BOKOLO, E. Os caminhos da emancipação. In: M'BOKOLO, E. África negra: história e civilizações. Tomo II: Do século XIX até nossos dias. Salvador: UFBA/ São Paulo: Casa das Áfricas, 2011, p. 523-626. MONGA, C. Niilismo e negritude. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

#### **Tópicos Avançados sobre Trajetórias Internacionais do Continente Africano**

**Ementa:** Estudo das trajetórias e conexões internacionais do continente africano, na época moderna e contemporânea. Inserção na economia mundial desde o tráfico de escravos, a colonização e a descolonização até a globalização. Desafios políticos da descolonização. Aspectos econômicos e políticos do atual período de globalização. Integração regional e pan-africanismo. Segurança e conflitos. Relações com potências tradicionais e emergentes.

#### **Bibliografia básica:**

LOPES, Carlos (org.). Desafios contemporâneos da África: o legado de Amílcar Cabral. São Paulo: UNESP, 2011. MAZRUI, A. A.; WONDJI, C. (eds.). A África desde 1935. 2ª. Ed. rev. Brasília: Unesco, 2010.

MBEMBE, A. Sair da Grande Noite: Ensaio sobre a África descolonizada. Luanda: Pedago/Mulemba, 2014.

M'BOKOLO, E. África Negra: História e Civilizações (Tomo II). Salvador: EDUFBA/Casa das Áfricas, 2011. VISENTINI, P. F. A África na política internacional: o sistema interafricano e sua inserção mundial. Curitiba: Juruá, 2010.

### **Bibliografia complementar:**

ESEDEBE, P. O. Pan-Africanism: the idea and movement, 1776-1991. Howard University Press, 1994.

MAMDANI, M. Citizen and subject: contemporary Africa and the legacy of late colonialism. New Jersey: Princeton University Press, 1996.

MAZRUI, A.; WONDJI, C. (eds.). História geral da África, vol. VIII: África desde 1935. Brasília: Unesco, 2010.

SARAIVA, J. F. África parceira do Brasil atlântico: relações internacionais do Brasil e da África no início do século XXI. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. VISENTINI, P.; RIBEIRO, L. D. História da África e dos africanos. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2013.

### **África: culturas, sociedades e os desafios da modernidade**

**Ementa:** África como berço da humanidade. Formação histórica das culturas e sociedades africanas pré-coloniais. Unidade e diversidade cultural da África. Estrutura sociais e culturais da África pré- colonial: linhagem; matriarcado e patriarcado; poder tradicional; ancestralidade; senioridade; gênero; ritos de nascimento, ritos de passagem, ritos fúnebres; o lugar do sagrado; organizações sociais; a justiça tradicional; modos de produção; a filosofia e arte africanas. Mudanças sociais e culturais na África: questionamento e reinvenção das tradições africanas na modernidade e contemporaneidade.

### **Bibliografia Básica:**

ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa. Cultura Tradicional Banto. 2ª. Ed. Prior Velho: Paulinas, 2014.

DIOP, Cheikh Anta. A unidade cultural da África negra: esfera do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Luanda: Pedago/Mulemba, 2013.

ELUNGU, P. E. A. Tradição Africana e racionalidade moderna. Luanda: Pedago/Mulemba, 2014.

ELA, Jean-Marc. Culturas Africanas no âmbito da racionalidade científica. Livro II. Lisboa: edições Pedago, 2013.

FALOLA, Toyin. The power of african cultures. New York : University of Rochester, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

BALANDIER, George. Sociologia da África negra. Dinâmicas das mudanças sociais na África central. Luanda: Pedago/Mulemba, 2014.

COPANS, Jean. A longa marcha da modernidade africana. Saberes, intelectuais, democracia. Luanda: Pedago/Mulemba, 2014.

BÂ, Amadou Hampâté. Confrontações culturais. Thot África. São Paulo. Palas Athena, N 80 abril, p 03 – 12, 2004.

Entrevista concedida a Philippe Delacraene HOUNTONDJI, Paulin. O antigo e o moderno: a produção do saber na África Contemporânea. Luanda: Pedago/Mulemba, 2012.

SOUZA, Julião Soares. Guiné-Bissau: a destruição de um país, Desafios e reflexões para uma nova estratégia nacional. Coimbra: Edição do Autor, 2012.

## **Sociologia Digital**

**Ementa:** Perspectivas sobre o futuro da Sociologia. Há uma crise dos métodos em sociologia? A construção social da tecnologia. A Proposta da Sociologia Digital. Big Data: economia política e desafio metodológico. Grounded Theory. CAQDAS. Introdução ao uso do software Atlas.ti 7.

### **Bibliografia Básica:**

ABBOTT, A. Reflections on the Future of Sociology. *Contemporary Sociology*, v. 29, n. 2, p. 296. doi: 10.2307/2654383, 2000.

BIJKER, W. E.; PINCH, T. J. La construcción de hechos y de artecفاتos: o acerca de cómo la sociología de la ciencia y la sociología de la tecnología pueden beneficiarse mutuamente. In: THOMAS, H.; BUCH, A. (coord.). *Actos, actores y artefactos: sociología de la tecnología*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes, 2008, pp. 18-62.

NASCIMENTO, Leonardo Fernandes. Digital sociology: a challenge to the 21st century. *Sociologias*, Porto Alegre , v. 18, n. 41, p. 216-241, abr. 2016. Disponível em . acessos em 05 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-018004111> WITTE, J. 2012. A Ciência Social digitalizada: avanços, oportunidades e desafios. *Sociologias* 4(31), 2014.

### **Bibliografia Complementar:**

ANG, T. Vídeo Digital: uma introdução. São Paulo: Senac, 2007. BEER, D.; BURROWS, R. Sociology and, of and in Web 2.0: Some Initial Considerations. *Sociological Research Online*, 2007. Disponível em: . Acesso em: 22 jan. 2015. FILHO, J. T. Comunidades Virtuais: como as comunidades de práticas na Internet estão mudando negócios. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2002.

LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999. LUPTON, D. Digital Sociology. [S.I.]: Routledge, 2015.

## 19. AVALIAÇÃO

Avaliamos cotidianamente as diversas ações de pessoas que nos envolvem, o desempenho de instituições e nossas próprias condutas. Nesse sentido, avaliar faz parte da rotina das pessoas. Porém, quando se trata de avaliação educacional algo mais precisa ser esclarecido. A avaliação é basicamente um processo de coleta e análise de dados que visa verificar se os objetivos propostos foram alcançados. No âmbito educacional a avaliação se realiza em vários níveis: da dinâmica do ensino, da aprendizagem dos discentes, do currículo, da instituição, dos docentes. A seguir o detalhamento do aspecto avaliativo do curso de pedagogia.

### 19.1 Parâmetros Basilares

A avaliação do processo de ensino e de aprendizagem atenderá às orientações definidas no Projeto Pedagógico Institucional da Unilab, propiciando condições concretas para processos de recuperação de aprendizagem que possibilitem o progresso do estudante e evitando, na medida do possível, sua retenção na estrutura curricular. A avaliação do desempenho docente e do projeto pedagógico do curso deverá compor o conjunto de medidas que visam a garantir o alcance dos objetivos do curso.

O sistema de avaliação adotado pelo Curso de Pedagogia consiste em duas modalidades. A primeira refere-se à avaliação do desempenho discente, como sistema de aferição de notas, ao lado do controle de frequência, para a conclusão de componentes curriculares. A segunda incide sobre a avaliação do projeto pedagógico do curso, por meio dos mecanismos de avaliação interna, envolvendo corpo docente, corpo técnico e representação estudantil.

A avaliação do rendimento do discente é feita por componente curricular.

As componentes curriculares de estágio têm sistemas de avaliação específicos, de acordo com as suas características e necessidades de acompanhamento da evolução do aprendizado. As componentes curriculares teórico-práticas, conjunto da grande maioria do mapa curricular do curso em tela, são avaliadas com base no aproveitamento e na frequência, ficando a critério do professor realizar quantas verificações de eficiência acadêmica julgar convenientes no decorrer do curso sob sua responsabilidade, de acordo com o Regimento Geral da Instituição. Contudo, desde que ao menos uma das avaliações de desempenho tenha a intenção de avaliar a linha de alcance dos laboratórios, ou seja, do

teor prático das componentes curriculares. As notas consistem em verificações realizadas por meio de prova individual, trabalhos ou outras atividades.

No que diz respeito à frequência às aulas e demais atividades acadêmicas, independentemente dos demais resultados obtidos, é considerado reprovado na componente curricular o estudante que apresente frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) das aulas e demais atividades programadas.

A verificação e o registro de frequência são da responsabilidade do professor, e seu controle é de responsabilidade da Divisão de Assuntos Acadêmicos.

## **19.2 Procedimentos de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem**

A avaliação, entendida como processo, integra todos os momentos da relação do ensino com a aprendizagem. A finalidade principal desse processo é permitir aos envolvidos, professor e estudantes, verificar se os objetivos de aprendizagem foram ou não atingidos e permitir a adoção de novas estratégias que permitam uma retomada de conteúdos e de situações ainda não totalmente compreendidas pelo discente. É relevante salientar que

Os objetivos de ensino são geralmente expressos em termos de comportamento esperado dos estudantes. Desta forma, o estabelecimento de objetivos serve para orientar o professor quanto à seleção do conteúdo, a escolha de estratégias de ensino e a elaboração de instrumentos para a avaliação de desempenho do estudante e de seu próprio. E também serve para orientar o estudante acerca do que dele se espera no curso, de sua utilidade e, ainda, do que será objeto de avaliação (GIL, 2013, p.110).

Pode-se concluir a relevância dos objetivos de ensino. Não é exagero afirmar que os objetivos envolvem todo o trabalho do professor, sinalizando suas práticas pedagógicas.

Para o professor, a avaliação será sempre mais que um instrumento para atribuir valores numéricos; será, sobretudo, uma ferramenta essencial para redirecionamento do curso e para a tomada de decisão no que tange ao processo de ensino e de aprendizagem. A avaliação no ensino superior incide de forma direta na vida dos universitários. Gera consequências diretas, como a composição do índice de desempenho acadêmico que vai permitir o acesso a bolsas de ensino, pesquisa e extensão, passando pela composição do histórico escolar. De forma indireta incide na motivação do estudante e na sua auto-estima,

entre outras consequências. Principalmente no âmbito universitário avaliação da aprendizagem não é tarefa fácil também porque avaliar o desempenho dos discentes para muitos professores universitários pode implicar desde constrangimento ao entendimento da avaliação do desempenho como prática pedagógica autoritária, e até mesmo excludente e sempre injusta, já que não é capaz de medir a totalidade da aprendizagem de ninguém. Nesse sentido é que a avaliação da aprendizagem é uma prática pedagógica crítica e exige que o docente tenha sido preparado em sua formação profissional para executá-la.

Cada professor é responsável pelo desenvolvimento do conteúdo da sua componente curricular (desde que a mesma não destoe do ementário e respeite a bibliografia básica indicada) e do método de avaliação a ser aplicado. Cabe à coordenação do curso auxiliar o docente na escolha do método de ensino e de avaliação e promover momentos para que os docentes possam trocar saberes aprimorando a dinamização das atividades de avaliação pertinentes aos propósitos das componentes curriculares.

É mister salientar que a avaliação da aprendizagem pode ter caráter diagnóstico, ou seja, se destina a compreender o que os discentes já sabem sobre determinado conteúdo. A avaliação também pode ser formativa, compreendendo práticas pedagógicas com a finalidade de tornar perceptível para o docente e para o discente os processos de apropriação do conhecimento pelo discente, permitindo ao professor/a, se necessário, tomada de decisão para melhor qualificar o processo de ensino e de aprendizagem. A avaliação somativa é aquela a qual é atribuída uma nota. As avaliações diagnóstica e formativa apesar de terem seus objetivos definidos também podem ter caráter somativo.

### **19.3 Sistema de Aautoavaliação do Curso**

Os objetivos da autoavaliação são os seguintes:

- ✓ redimensionar metodologias, avaliar propostas e manter os projetos pedagógicos adequados às diretrizes curriculares vigentes, bem como registrar deficiências, procurando aperfeiçoar o processo acadêmico e a qualidade dos serviços prestados aos discentes;
- ✓ impulsionar o processo criativo de autocrítica dos cursos, como evidência da vontade política de se autoavaliar para garantir a qualidade da ação acadêmica e para prestar contas à comunidade relativamente ao atendimento das demandas científicas e sociais da sociedade;

- ✓ investigar, numa perspectiva diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam, nos cursos de graduação, as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração;
- ✓ estabelecer compromissos com a comunidade acadêmica, explicitando as diretrizes do projeto pedagógico e os fundamentos do programa sistemático e participativo de avaliação, que permita constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações inerentes ao curso, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes;
- ✓ repensar objetivos, metas e ações, aplicando os resultados na perspectiva de oferecer cursos mais coerentes com o momento histórico, capazes de responder às modificações estruturais da sociedade;
- ✓ estudar, propor e implementar mudanças das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos socialmente legitimados e relevantes.

Na Unilab, a Comissão Permanente de Avaliação Institucional ficará responsável pelo projeto de autoavaliação do Curso de Pedagogia.

É também importante mencionar que o curso de pedagogia está subordinado a Resolução S/N/CONSUP, de 16 de setembro de 2011 no tocante as suas atividades de avaliação.

## **20. CORPO DOCENTE**

### **20.1. Atuação do Núcleo Docente Estruturante**

Instituído pela Portaria do Ministério da Educação, nº 147/2007 e regulamentado na Unilab pela Resolução do Conselho Universitário nº 15/2011, a função precípua do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Licenciatura em Pedagogia é qualificar o envolvimento docente no processo de concepção, consolidação e avaliação do curso. Assim, compete ao Núcleo Docente Estruturante fazer o acompanhamento da formulação do PPC do curso, bem como de sua implementação e desenvolvimento. Cabe-lhe, ainda, o papel de instância de aconselhamento e orientação junto à Coordenação do Curso, com vista à melhoria do processo formativo do corpo discente, bem como para um melhor

desenvolvimento do trabalho docente, articulando ensino, pesquisa e extensão. E ainda as seguintes atribuições:

- ✓ contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso;
- ✓ zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo;
- ✓ indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas às áreas de conhecimento do curso;
- ✓ zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação.

O Núcleo Docente Estruturante do curso de Pedagogia da Unilab Campus dos Malês foi constituído respeitando os critérios do INEP: é composto por cinco (5) membros, sendo o coordenador do curso seu presidente; São professoras e professores pertencentes ao corpo docente do curso, instituídos pela Portaria IHL Nº 191, de 15 de dezembro de 2016. Todos os membros possuem titulação de doutor, apresentam experiência profissional relevante no eixo tecnológico do curso, fora do magistério, de pelo menos dois (02) anos e atuam em regime de dedicação exclusiva à instituição. Entre eles, 80% dos membros atuam em regime de tempo integral ao curso de pedagogia e apenas uma (01) docente atua em tempo parcial, uma vez que encontra-se vinculada, também ao curso de licenciatura de história. O que demonstra o compromisso da instituição com a permanência dos membros do NDE, ao menos até a renovação de reconhecimento do curso.

Sendo o Núcleo Docente Estruturante um grupo de acompanhamento, seus membros deverão permanecer por quatro (4) anos, com possibilidade de recondução, e será adotada a estratégia de renovações parciais, de modo a haver continuidade do curso. A indicação dos representantes docentes será feita pelo Colegiado de Curso.

Competirá ao Presidente do Núcleo Docente Estruturante: a) convocar e presidir as reuniões, com direito a voto, inclusive de qualidade; b) representar o NDE junto aos órgãos da instituição; c) encaminhar as deliberações do Núcleo; d) designar relator ou comissão para estudo de matéria a ser decidido pelo NDE e um representante do corpo docente para secretariar e lavrar atas; e) coordenar e promover a integração com os demais Colegiados e setores da Instituição. Na ausência ou impedimento eventual do Coordenador

do Curso, a presidência do Núcleo Docente Estruturante será exercida por docente por ele indicado.

## **20.2 Atuação e perfil do coordenador do curso**

Cabe ao coordenador de curso zelar para que o Projeto Pedagógico seja executado da melhor maneira, buscando o bom andamento do Curso. Segundo o Estatuto da Unilab (seção IV- art. 50, dos parágrafos 1º ao 3º), as coordenações de cursos de graduação são responsáveis pelas atividades de formação acadêmica e gestão administrativa, em sua esfera de responsabilidade. As coordenações de cursos e programas têm a responsabilidade de gerenciar os cursos e os programas com atribuições de natureza administrativa, acadêmica, institucional e política, em consonância com as definições do Regimento Geral da Unilab e das regulamentações específicas da Unidade Acadêmica (Instituto ou Campus).

O Coordenador do Curso de Licenciatura em Pedagogia deverá ter preferencialmente graduação em pedagogia e obrigatoriamente pós-graduação em educação. Sempre que for viável, é desejável que o coordenador apresente experiência profissional, no magistério superior, na educação profissional e na gestão acadêmica, somadas, de pelo menos 05 anos.

A coordenação do Curso deverá estar à disposição dos docentes e discentes, sempre que necessário, para auxiliá-los nas questões didático-pedagógicas, bem como participar das instâncias colegiadas e apresentar efetiva dedicação à gestão acadêmica do curso. Assim, seu regime de trabalho será de no mínimo, 20 horas semanais para à condução do curso e a gestão acadêmica terá duração de 02 anos.

## **20.3 Titulação do corpo docente do Curso**

A seguir, são apresentadas informações sobre o corpo docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Unilab (considerando-se os professores ativos no período de elaboração deste documento). As informações apresentadas referem-se à titulação, ao regime de trabalho, à experiência de docência na educação.

### **Prof. Dr. Carlindo Fausto Antonio**

Titulação: Doutorado em Teoria Literária e História da Literatura

Regime de trabalho: professor adjunto, 40 horas, dedicação exclusiva.

Lattes:<http://lattes.cnpq.br/624355975862893>

É atualmente professor efetivo da UNILAB, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - São Francisco do Conde - Bahia. Foi professor efetivo, adjunto, da UFAM, Universidade Federal do Amazonas de 2009 a 2013. Atuou no Departamento de Artes Visuais (lotação no Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia de Parintins). Possui graduação em Português e Literatura de Expressão em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (1993) e em Pedagogia pela UNINOVE(2010), mestrado em Ciências Sociais Aplicadas à Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1997) e doutorado em Teoria Literária e História da Literatura pela Universidade Estadual de Campinas (2005). É escritor e autor, entre outros, dos livros (prosa) Exumos, Vaníssima Senhora, Descalvado e Vinte Anos de Prosa; (poesia) Fala de Pedra e Pedra, Linhagem de Pedra , Outra Pessoa, Elegia de Descalvado e Vinte Anos de Poesia; (teatro) De que valem os portões, Arthur Bispo do Rosário, o Rei, Rutília e Estamira e Patuá de Palavras; (Infantil) No Reino da Carapinha, publica anualmente na coletânea Cadernos Negros. Sobre a obra do autor consulte :<http://www.letras.ufmg.br/literafro/frame.htm> esite: [www.quilombhoje.com.br](http://www.quilombhoje.com.br)

### **Profª. Dra. Claudilene Maria da Silva**

Titulação: Doutora em Educação.

Regime de trabalho: professora adjunta, 40 horas, dedicação exclusiva.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5637844544469243>

Apresenta uma trajetória de atuação que entrelaça cultura e educação. Possui graduação em Pedagogia (2004), Mestrado em Educação (2009) e Doutorado em Educação (2016) pela Universidade Federal de Pernambuco. Produtora cultural e pesquisadora da cultura afro-brasileira, entre os anos de 2005 e 2010 foi gerente do Núcleo da Cultura Afro-Brasileira da Prefeitura do Recife/Secretaria de Cultura. Na área da Educação sua experiência possui ênfase na formação de professores, atuando principalmente nos seguintes temas: didática, currículo e prática docente; relações étnico-raciais no espaço escolar; e identidade, cultura e resistência negra. Atualmente é professora efetiva da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês - São Francisco do Conde - Bahia.

### **Profª. Dra. Cristina Teodoro Trinidad**

Titulação: Doutora em Educação.

Regime de trabalho: professora adjunta, 40 horas, dedicação exclusiva.

Lattes:<http://lattes.cnpq.br/5964022546771095>

Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora Adjunta Efetiva da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Foi chefe de Gabinete da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, foi Oficial de Projetos do Setor de Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura no Brasil, responsável pelo Programa Brasil-África: histórias cruzadas e pelos projetos realizados na seara da Educação Infantil e Primeira Infância. Bolsista do Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford, turma 2007-2010. Tem experiência e interesse nos seguintes temas: educação, identidade étnico-racial; educação das relações étnico-raciais, história e cultura africana e afro-brasileira; infância; criança e Educação Infantil.

### **Prof. Dr. Fernando Jorge Pina Tavares**

Titulação: Doutor em Educação

Regime de trabalho: professor adjunto, 40 horas, dedicação exclusiva.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/146887>

Professor Doutor Adjunto e Pesquisador do Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, IHL-UNILAB, Campus dos Malês, São Francisco do Conde-Bahia(Universidade Federal). Docente das cadeiras de Educação e Sociedade I e II e Fundamentos Sócio-Históricos e Filosóficos da Educação I e II. Recém eleito Director do CEA - Centro de Estudos Africanos e Diásporas Africanas da UNILAB, Campus dos Malês. Professor Visitante da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; Vice Presidente da Sociedade de Filosofia da Educação de Países e Comunidades de Língua OficialPortuguêsa - Sofelp. Investigador Associado da FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia de Portugal; Investigador Associado do Gabinete de Filosofia da Educação do Instituto de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Possui Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FE-USP. 2004; Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FE-USP, 2001; Licenciatura Plena em Ensino de Filosofia pela Faculdade de Educação e Ciências Sociais da Universidade de São Francisco, Campus de São Paulo, 2009; Pós-graduação Lato Senso em Formação de Formadores de Professores com especialização em Psicologia da Educação, pela Universidade do Minho, Portugal, 1988. Bacharel em Filosofia pela Faculdade Eclesiástica de Filosofia "João Paulo II", Rio de Janeiro, 1986 . Foi Vice Reitor e Pró-Reitor de Ensino da Universidade de Santiago de Cabo Verde; Membro Fundador e Director Científico da "LANTUNA" - Revista Cabo-Verdiana de Educação, Filosofia e Letras, do Departamento de ciências da Educação, Filosofia e Letras da Universidade de Santiago de Cabo Verde. Coordenador dos Cursos de Licenciaturas em Ciências da Educação, Filosofia e Ensino de Português e Francês. Foi Diretor de Gabinete da Ministra do Mar no Governo de Cabo Verde; Director de Gabinete da Ministra da Agricultura, Pesca e Animação Rural no Governo de Cabo Verde; Diretor de Gabinete da Secretaria de Estado das Pescas no Governo de Cabo Verde. Desenvolve pesquisas nas áreas da Filosofia, Educação e Filosofia da Educação, com enfoque na Filosofia e Epistemologia Africanas, Pedagogia do Sul e Estudos Pós-Coloniais.

### **Profª. Dra. Maria Cláudia Cardoso Ferreira**

Titulação: Doutora em História, Política e Bens Culturais.

Regime de trabalho: professora adjunta, 40 horas, dedicação exclusiva.

Lattes:<http://lattes.cnpq.br/7910476403099410>

Leciona na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab - Campus Malês, é bacharel e licenciada em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2001), mestre em História pela mesma instituição e doutora em História, Política e Bens Culturais pelo CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas, com tese sobre os limites e possibilidades à implementação da Lei 10.639/2003 na formação inicial de professores de história.

Aguardamos o início do curso de pedagogia no primeiro semestre de 2017 para acréscimo de dados dos demais docentes.

### **20.4 Funcionamento do Colegiado do Curso**

O Colegiado funcionará de acordo com o que rege os artigos 47 a 49 do Estatuto da Unilab (Título III, Capítulo VI, Sessão III).

Com o intuído de conduzir os eixos de ensino, pesquisa e extensão referentes ao curso, o colegiado do curso de Pedagogia representará uma instância decisória fundamental para os processos de formação e desenvolvimento da área na UNILAB. Assim, o colegiado será composto:

- ✓ Pelo coordenador do curso de Pedagogia, como presidente;
- ✓ Pelo vice-coordenador do curso de Pedagogia, como vice-presidente;
- ✓ Pelos demais professores da área de Pedagogia do Instituto de Humanidades e Letras/UNILAB, no Campus dos Malês;
- ✓ Pela representação discente do curso, na proporção de 1/5 do total de membros do colegiado.

As atribuições deste colegiado incluem:

- ✓ Eleição das instâncias de coordenação pedagógica e de outras instâncias referentes ao curso – como coordenador, representante docente do curso em atividades que requeiram o mesmo e membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE);

- ✓ Eleição de comissões permanentes ou temporárias para execução de atividades ligadas a Pedagogia ou que representem dentro do Instituto de Humanidades e Letras/Campus dos Malês e da UNILAB como um todo;
- ✓ Planejamento e decisão sobre atividades curriculares e extracurriculares, tais como ementários, mudanças curriculares, alterações na estrutura prática do curso, encontros, semanas temáticas e afins;
- ✓ Participação e decisão na elaboração de editais e demais instrumentos de construção do quadro docente (tais como comissões de análise de redistribuição de professores de outros institutos ou outras IES para o curso);
- ✓ Deliberação sobre recursos materiais e humanos voltados ao curso;
- ✓ Deliberação e avaliação sobre pedidos de afastamento ou redistribuição de docentes, segundo normas da UNILAB.

## **21. CONDIÇÕES DE OFERTA DO CURSO**

Destaca-se a importância de se considerarem as condições de oferta do Curso, para que sua implantação ocorra o mais próximo possível daquilo que se planejou. Assim, torna-se necessário:

- ✓ fortalecer as características acadêmicas e profissionais do corpo docente formador;
- ✓ estabelecer um programa institucional de desenvolvimento profissional contínuo para os docentes;
- ✓ fortalecer os vínculos entre as instituições formadoras e o sistema de educação básica da região do Recôncavo da Baiano, suas escolas e seus professores;
- ✓ oferecer infraestrutura institucional adequada, sobretudo no que concerne a recursos bibliográficos e tecnológicos;
- ✓ formular, discutir e implementar um sistema de avaliação periódica e sistemática do Projeto Pedagógico do Curso;

- ✓ comprometer-se com a qualidade do curso oferecido: instalações físicas adequadas, aquisição sistemática de material, contratação e formação contínua de pessoal técnico-administrativo e docente;
- ✓ assegurar o desenvolvimento das atividades acadêmicas científico-culturais.

## 21.1 Plano de Necessidades

Dentre as necessidades prementes para a oferta do Curso, citamos:

1. Em relação ao Corpo Docente, adequação do número de docentes efetivos à carga das atividades de ensino, pesquisa e extensão.
2. Em relação à estrutura administrativa, contar com uma Coordenação de curso de Pedagogia e uma subcoordenação, bem como a contratação de servidores, tanto pessoal administrativo como técnico.
3. Em relação à estrutura física, necessita-se a construção de:
  - 01 laboratório de multimídia e informática, com acesso à Internet, com capacidade para 40 estudantes;
  - Gabinetes (Construção de gabinetes de 9 m<sup>2</sup> ou no tamanho determinado pelo Plano de desenvolvimento institucional, bateria de banheiros, pequena copa-estar);
  - Centro de ensino experimental de ensino fundamental I para o exercício dos estágios, acolhimento de monitores, orientandos de TCC e outras atividades pertinentes ao exercício da docência, da pesquisa e da extensão e principalmente para o atendimento de filhos de estudantes, servidores técnicos e docentes e para a comunidade do entorno da Unilab. (Não Previsto no Plano de Desenvolvimento da Instituição).
  - Barracão rústico da capoeira para o exercício prático de algumas componentes curriculares, tais como: Fundamentos filosóficos e práticos do samba e da capoeira, Ensino da ginga: capoeira, corporeidade e mandinga.

## 22. Bibliografia Consultada

ANTONIO, Carlindo Fausto. Descolonização dos currículos escolares. In: **Abordagens políticas, históricas e pedagógicas de igualdade racial no Brasil.** E-Book. Org. SILVA, Geranilde Costa; LIMA, Ivan Costa; MEIJER, Rebeca Alcântara da Silva. Fortaleza: UNILAB, 2015.

BENEDICTO, R. C. **Afrocentricidade, Educação e Poder:** Uma Crítica Afrocêntrica ao Eurocentrismo no Pensamento Educacional Brasileiro. Tese de Doutorado, São Paulo, FE-USP, 2016.

BRITO, Rosa Mendonça de. Breve histórico do curso de pedagogia no Brasil. In: **Dialógica:** Revista Eletrônica da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas – Vol.1 n.1, 2006.

Brandão, Maria de Azevedo (organizadora) **Milton Santos e o Brasil:** territórios e lugares, São Paulo. Editora Perseu Abramo, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana,** Brasília, MEC, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior e para a Formação Continuada,** Brasília, MEC, 2015.

BRASIL. **Parecer CNE/CP Nº 05/2005** – Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

CIAD – **Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora.** (II CIAD) Salvador – Bahia, 2006. Disponível em: [funag.gov.br/loja/index.php?route=product/product&product](http://funag.gov.br/loja/index.php?route=product/product&product).

CUNHA Júnior, Henrique. **Geometria, Geometrização e Arte Afro – Islâmica.** Revista Teias v. 14 • n. 34 • 102-111 • (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação.

DIOP, Cheik Anta. **The Cultural Unity of Black Africa:** The Domains of Patriarchy and of Matriarchy in Classical Antiquity. Pareis: PresenceAfricaine, 1964.

UNILAB. **Diretrizes Gerais da UNILAB,** 2010.

UNILAB. **Resolução Nº 14/2016/CONSUNI** – Regulamenta o TCC, 2016.

UNILAB. **Resolução Nº 15/2016/CONSUNI** – Regulamenta o Estágio Supervisionado nos Cursos de Graduação da UNILAB, 2016.

DOMINGOS, Luís Tomás. Artigo: Desafios da Educação na África: Moçambique e sua busca por alteridade. In: **Cá e Acolá:** experiências e debates multiculturais (org) Gledson

Ribeiro de Oliveira, Jeannette Filomeno Pouchain Ramos e Bruno Okoudowa .et al... – Fortaleza: Edição UFC, 2013. pp. 58 – 86.

GADOTTI, Moacir. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. Editora Scipione, SP. 2010.

MUNANGA, Kabengele. **NEGRITUDE. Usos e Sentidos**. - São Paulo. Editora ÁTICA, na África. -Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Ed. UFRJ, 2003.

LIBÂNEO. José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 10<sup>a</sup> Ed. São Paulo, Cortez, 2007.

**Revista Vozes dos Vales da UFVJM:** Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – N° 01 – Ano I – 05/2012 Reg.: 120.2.095–2011 – PROEXC/UFVJM – [www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes)) 1988. (Série Princípios).

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. 1<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Atlas, 2013.

SANTOS, Milton **Território e sociedade**: entrevista com Milton Santos. 2º Ed. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

\_\_\_\_\_. **Técnica, Espaço, Tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. Editora HUCITEC, São Paulo, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção- São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SILVA. T.T., **Identidades Terminais**, Vozes, Petrópolis, 1996, p.173.