



---

PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR

DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

CEARÁ

---

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

Mendonça Filho  
**Ministro da Educação**

Tomaz Aroldo da Mota Santos  
**Reitor**

Aristeu Rosendo Pontes Lima  
**Vice-Reitor**

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

Maurílio Machado Lima Jr.  
**Diretor do Instituto de Humanidades e Letras**

Edson Holanda Lima Barboza  
**Coordenador do Curso de Licenciatura em História - Ceará**

Robério Américo do Carmo Souza  
**Presidente da Comissão de Elaboração do Projeto Político Pedagógico  
do Curso de Licenciatura em História**

Edson Borges  
Fábio Baqueiro Figueiredo  
Fernando Afonso Ferreira Júnior  
José Weyne de Freitas Sousa  
Larissa Oliveira e Gabarra  
Robério Américo do Carmo Souza  
Túlio de Sousa Muniz  
**Comissão de Elaboração do Projeto Político Pedagógico**

Edson Holanda Lima Barboza  
Robério Américo do Carmo Souza  
**Texto de adaptação do Projeto Político Pedagógico ao regime semestral**

Sergio Krieger Barreira  
Silviana Fernandes Mariz  
**Revisão**

## **Identificação do Curso**

**Denominação do Curso:**

Curso de Licenciatura em História

**Duração do Curso:**

Mínima: 3 anos

Máxima: 4,5 anos

**Modalidade:**

Presencial

**Regime Letivo:**

Seriado Semestral

**Turnos de Oferta:**

Noturno

**Vagas Autorizadas:**

80 vagas anuais

**Carga Horária:**

3.215 horas

**Título Acadêmico:**

Licenciado em História

### **Quadro dos Professores Efetivos Vinculados ao Curso de Licenciatura em História**

Artemisa Odila Candé Monteiro  
Edson Borges  
Edson Holanda Lima Barboza  
Fernando Afonso Ferreira Junior  
José Weyne de Freitas Sousa  
Larissa Oliveira e Gabarra

Lourenço da Conceição Cardoso  
Rafael da Cunha Scheffer  
Roberto Kennedy Gomes Franco  
Robério Américo do Carmo Souza  
Ronald Apolinário  
Sérgio Krieger Barreira  
Silviana Fernandes Mariz

### **Núcleo Docente Estruturante do Curso de Licenciatura em História**

Edson Borges  
Edson Holanda Lima Barboza  
Larissa Oliveira e Gabarra

Kennedy Gomes Franco  
Sérgio Krieger Barreira Roberto  
Silviana Fernandes Mariz

## Sumário

1.Apresentação.....	3
2.Justificativa.....	3
3.Contextualização da Instituição de Ensino Superior (IES) .....	21
3.1. Nome da IES .....	21
3.2. Endereço da IES .....	21
3.3. Documento de Criação da IES .....	22
3.4. Perfil e Missão da IES .....	22
3.5. Dados Socioeconômicos da Região.....	23
4.Princípios Norteadores .....	24
5.Objetivos .....	28
6.Fundamentação Metodológica .....	30
7.Perfil Profissional.....	37
7.1. Competências e habilidades gerais.....	38
7.2. Competências e habilidades específicas.....	39
8.Áreas de Atuação .....	40
9.Formas de Ingresso .....	41
10.Estrutura Curricular .....	42
10.1. Campo Curricular.....	43
10.2. Prática como Componente Curricular (PCC).....	45
10.3. Fluxo de Integração Curricular .....	48
10.4. Distribuição das Disciplinas por Núcleos.....	55
10.4.1.Dimensão Geral e Interdisciplinar (Primeiro Ciclo) – Regime Trimestral .....	55
10.4.2.Dimensão Geral e Interdisciplinar (Primeiro Ciclo) – Regime Semestral .....	56
10.4.3.Dimensão da Formação Específica (Segundo Ciclo) .....	57
10.5. Resumo da Matriz Curricular .....	60
10.6. Fluxograma.....	61
11.Ementários e Referências das Disciplinas.....	62
12.Metodologias de Ensino-Aprendizagem .....	106
13.Integralização Curricular .....	108
14.Atividades Complementares .....	108
15.Atividades de Extensão .....	112
16.Política de Prática e de Estágio .....	113

16.1. Gestão da Prática.....	114
16.2. Gestão do Estágio .....	115
17.Gestão do Curso .....	117
17.1. Colegiado do Curso .....	117
17.2. Coordenador do Curso.....	118
17.3. Núcleo Docente Estruturante.....	118
18.Avaliação.....	119
18.1. Da Aprendizagem .....	120
18.2. Do Ensino .....	120
18.3. Do Currículo .....	121
19.Condições de oferta do curso .....	121
19.1. Recursos Materiais .....	121
19.2. Recursos Humanos .....	122
20.Apoio Discente .....	123
21.Acessibilidade .....	126
22.Referências Bibliográficas .....	126
23.Referências Normativas.....	131

## **1. Apresentação**

Este documento tem por finalidade embasar a implantação e o acompanhamento do Curso de Licenciatura em História, ofertado pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), no Ceará, como segundo ciclo do Curso de Bacharelado em Humanidades da instituição.

O Curso de Licenciatura em História confere o grau de Licenciado(a) em História e está organizado na modalidade presencial no turno noturno. O curso oferece 80 (oitenta) vagas anuais, divididas em duas entradas com 40 (quarenta) vagas cada uma, com ingresso através de edital específico compartilhado por todos os cursos de segundo ciclo do Curso de Bacharelado em Humanidades (BHU). Como em todos os cursos da UNILAB, metade das vagas é reservada a estudantes oriundos dos países com os quais a instituição mantém parcerias, a saber: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.

O curso tem duração de seis semestres, com o tempo de integralização mínimo de três anos e máximo de quatro anos e meio. A carga horária total é de 3.215 (três mil duzentas e quinze) horas. O curso é ofertado pelo Instituto de Humanidades e Letras (IHL), no *campus* do Ceará.

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

## **2. Justificativa**

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

avoluma e desfigura o rosto da cultura que o pratica”, afirma Fanon.<sup>1</sup> Mas, com o fim das situações de dominação colonial direta e da solidez do conceito biológico de “raça”, podemos afirmar que um “mundo se despedaça” (Chinua Achebe, 1930-2013) ou que “tudo que é sólido se desmancha no ar” (Marshall Berman, 1940-2013)?<sup>2</sup> Estaria a “raça” perdendo valor como objeto analítico?

O historiador norte-americano Stanley Elkins afirma “que toda e qualquer sociedade com um passado na escravidão não pode evitar a presença de preconceitos raciais. Estes apenas poderão variar, mostrando-nos simplesmente a existência de diferentes tipos de segregações raciais, conforme os lugares e suas histórias”.<sup>3</sup> É por isso que Achebe alerta para o fato de que “o fator raça não é mais uma presença visível nas salas de reunião. Mas pode continuar sendo uma presença invisível no nosso subconsciente. [...] quando nos sentimos bem confortáveis e desatentos, corremos o risco de cometer graves injustiças por pura distração”.<sup>4</sup>

Não devemos, portanto, nos distrair com o perigo de invisibilizar as relações de poder que continuam produzindo e reproduzindo um mundo estruturado pelas ideias de “raça” social, política e epistemologicamente criadas e recriadas em inúmeros padrões de conduta e atitudes psicológicas individuais e coletivas, econômicas, políticas, institucionais, etc. Quando assim enquadra analiticamente o conceito de “raça”, Maldonado-Torres se refere à perspectiva de trabalho dentro de espaços acadêmicos com “ciências descoloniais”, destacando a possibilidade de “falar de um racismo epistemológico, que milita contra a integração de sujeitos de cor aos sistemas universitários e ao florescimento de formas de pensamento que dão expressão a suas perguntas, inquietudes e desejos”.<sup>5</sup> É preciso construir uma nova teoria crítica sobre o sujeito, o objeto e um novo sentido do humano. Questionar as armaduras dos silêncios, preconceitos e estereótipos que encobrem

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

<sup>2</sup>ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

<sup>3</sup>Apud PAMPLONA, Marco A. Os novos rumos da historiografia sobre a escravidão e as raízes do tempo presente. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Escravidão, exclusão e cidadania*. Rio de Janeiro: Access, 2001, p. 6.

<sup>4</sup>ACHEBE, Chinua. *O nome difamado da África*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. p. 99.

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

“sujeitos de cor”, grupos étnicos, mulheres, continentes, etc. deve significar a construção de um saber sobre as estruturas materiais, históricas e epistemológicas que legitimam a produção de determinados sujeitos, culturas e espaços como objetos.

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

Contudo, o estudo das Humanidades (Literatura, Filosofia, História) enfrenta mais uma crise (que nos Estados Unidos é denominada de “crise das Humanidades”), agora devido às poucas perspectivas do mercado de trabalho e da ênfase em campos “práticos” como a tecnologia, a administração, a engenharia, a informática e a matemática. Um negativismo simplista aponta que as ciências humanas e sociais são atualmente consideradas por grande parte da opinião pública como “uma perda de tempo”.

Acrescenta-se a essa desvalorização do mercado de trabalho das áreas de Humanidades, a desvalorização do professor do ensino básico. Nas pontas desse mercado de trabalho estão esses profissionais da educação, que infelizmente não representam para o senso comum um lugar social importante. No entanto, a “professorinha” (pois, no Brasil, o quadro de professores das diversas redes de

---

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



ensino é na esmagadora maioria constituído por mulheres) é necessidade primordial para a formação de qualquer outro profissional, seja das áreas biológicas ou tecnológicas.

Atualmente diversas questões pautam as pesquisas nas ciências sociais (a Sociologia e os Estudos Culturais, em particular), que têm realizado reflexões epistemológicas na busca de contrapontos críticos para definições clássicas de conceitos como *indivíduo*, *sujeito*, *identidade*, e temas de estudos como *negros*, *populações migrantes*, *relações de contato entre grupos variados*, os quais ganham novas dimensões quando analisados à luz das recentes abordagens interdisciplinares e dos estudos pós-coloniais. Autores como Raymond Williams, Edward P. Thompson, Charles Taylor, Edward Said, Paul Gilroy, Stuart Hall, Homi K. Bhabha, Gayatri C. Spivak e Fredrik Barth, entre outros, têm desenvolvido novas bases teóricas sobre a cultura e a sociedade, embalados pelas profundas mudanças iniciadas desde os acontecimentos de maio de 1968 e a irrupção das lutas dos *novos movimentos sociais* ou *novos sujeitos coletivos* (Stuart Hall) e suas novas demandas por igualdade, direitos, reconhecimento e *différance* (Jacques Derrida, 1930-2004). No Brasil, os “novos” atores sociais — movimento negro, movimento indígena, movimento LGBTT, movimento dos trabalhadores sem terra, movimento feminista, entre outros — abriram um leque de demandas e narrativas descentralizadas sobre raça, sexualidade, linguagem, nacionalidade, etc. Esses atores coletivos não têm somente atuações locais ou nacionais, mas chegam mesmo a impor ações globais ou transnacionais.

O movimento social negro brasileiro — como um daqueles sujeitos coletivos — operacionalizou mudanças conceituais, principalmente visando confrontar o pacto do silêncio em torno do discurso histórico e político-ideológico da mestiçagem e da democracia racial. Mesmo já tendo quebrado este “espelho de Narciso”, ainda refletimos sobre uma realidade desejada como integrada, monocultural, harmoniosa e sobre uma diversidade cultural geralmente interpretada como sinônimo de exotismo e folclore, ou como uma característica singular do Brasil, devido ao triângulo racial e cultural tão diverso do qual é originário. Do ponto de vista historiográfico, a enunciação repetitiva de uma série de textos e imagens sobre a brasilidade e a temática da mestiçagem fez com que adquirissem o estatuto

conceitual de “cultura histórica.”<sup>7</sup> Afinal, as nações seguem construindo suas culturas históricas selecionando e privilegiando determinadas leituras do passado e também evidenciando ou silenciando determinados personagens e acontecimentos.

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

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

Assistimos lentamente ao avanço das leis educacionais quando se trata da inclusão de conteúdos étnico-raciais no currículo da escola básica. As conquistas legislativas, sem dúvida, são fatos importantes; mas a efetiva implementação das políticas públicas é outro passo a ser realizado. Estas tratam diretamente de questões presentes no mundo real e funcional — geralmente cumprindo demandas dos movimentos sociais — e sobre o presente e o futuro da educação e da sociedade brasileiras.

---

<sup>7</sup>Para Ângela de Castro Gomes, o conceito de “cultura histórica” vai além da historiografia definida como a história dos historiadores, de suas obras e da disciplina. Este conceito assinala que os historiadores de ofício não detêm o monopólio do processo de constituição e propagação de uma cultura histórica, atuando interativamente com outros agentes que não são homens de seu *métier*. E, assim “como as culturas políticas são plurais, pode-se pensar em mais de uma cultura histórica convivendo, disputando, enfim, estabelecendo vários tipos de interlocução entre si e com a produção historiográfica em determinado período”. Ver GOMES, Ângela de Castro. Cultura política e cultura histórica no Estado Novo. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Faperj, 2007, p. 48-49.

O ápice daqueles movimentos ocorreu a partir da promulgação da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nos seus artigos 26 e 79, e torna obrigatória a inclusão no currículo oficial do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. O segundo momento foi a Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Criada como exemplo concreto de uma política de expansão e interiorização do ensino superior público, a UNILAB “tem como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar profissionais e cidadãos para contribuir para a integração entre o Brasil” e os demais estados da CPLP e de Timor-Leste, bem como “promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional”.<sup>8</sup> Esta IES foi criada como uma iniciativa inovadora, pois foi concebida com a marca da inclusão e para fomentar e concretizar a cooperação Sul-Sul na perspectiva do multilateralismo nas relações internacionais.

Entretanto, em paralelo aos avanços contidos nas legislações jurídicas e educacionais, também nos deparamos com gargalos presentes no sistema educacional brasileiro, no que toca a formação da identidade nacional, dentre os quais José R. O. Fernandes aponta:

- 1) a necessidade, dada a qualificação deficiente do corpo docente para essas novas temáticas, de que sejam ofertados cursos de extensão sobre a história da África e de cultura afro-brasileira, bem como a publicação de material didático-pedagógico que possa dar suporte técnico ao processo de ensino-aprendizagem;
- 2) o imperativo de, em relação à educação superior, se fazer uma maior ingerência junto ao Conselho Nacional de Educação para que, no currículo mínimo obrigatório dos cursos da área de Humanidades e ciências sociais, esteja presente a disciplina “História da África”;
- 3) o incentivo, por parte das instituições de fomento à pesquisa (CAPES, CNPq, FINEP, FAPESP, entre outras), para a esta formação mediante a criação de

---

<sup>8</sup>DIÓGENES, Camila G., AGUIAR, José R. (Orgs.). *Unilab: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul*. Redenção: Unilab, 2013, p.109.

bolsas de estudos e intercâmbios com outros centros de pesquisa de países africanos; e

- 4) o estímulo, através de concursos e premiações, para a elaboração de material didático condizente com a Lei nº 10.639/2003<sup>9</sup>.

Nilma L. Gomes e Petronilha Silva já alertaram, em 2002, que era preciso avançar na discussão do trato pedagógico da diversidade, procurando saber o que pensam os professores, as professoras, os alunos e as alunas sobre os novos conteúdos curriculares propostos pelas novas legislações educacionais, ressaltando a necessidade de “se aproximar desses sujeitos como sujeitos e não só como profissionais, e chegar ao cerne das questões relacionadas à construção das diferentes identidades. Estamos desafiados a entender como os professores e as professoras se educam e constroem as suas identidades para além dos processos educativos formais”.<sup>10</sup> Desde então, novas pesquisas qualitativas foram em busca de maior refinamento das inquietações produzidas nas salas de aulas, resultantes das novas exigências teóricas e pedagógicas.

Esta preocupação levou, em 2008, Júnia S. Pereira a fazer as seguintes perguntas: “que perspectivas educativas se anunciam neste momento? Que silenciamentos estão em curso em cada realidade escolar no ensino de história, neste imediato contexto pós-Lei nº 10.639/03?”. O que preocupa esta historiadora é que a nova regulamentação educacional reside não apenas no conteúdo proposto, mas também nas formas de recepção pelos docentes da educação básica. Ou seja, nos desafios contidos na recepção dessa legislação pela escola básica, tendo diretamente impactado ainda os cursos de Licenciatura em História e os programas de formação continuada de professores. E já é possível identificar, no campo da recepção da lei por docentes da educação básica, inquietudes e diversidades de percepções e práticas.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup>FERNANDES, José R. Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades, *Caderno Cedes*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-388, 2005, p. 384-385.

<sup>10</sup>GOMES, Nilma L., SILVA, Petronilha B. G. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B. G. (Orgs.). *Experiências étnico-raciais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 27.

<sup>11</sup>PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos históricos (Rio de Janeiro)*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, 2008, p. 25-26.

Portanto, os gargalos são inúmeros. Mas, é necessário trabalhar sobre os avanços e, sobretudo, ir de encontro aos entraves que impedem a melhor aplicabilidade das políticas públicas educacionais no Brasil. Mas, a dinâmica que leva um passo ao outro é, segundo Lucimar Dias, “definido pela capacidade de intervenção dos movimentos e a permeabilidade que tais intervenções encontrem nos governos. Fundamental é saber que, do discurso da escola sem distinção, chegamos à escola que começa a distinguir para compensar processos desiguais entre a população brasileira”.<sup>12</sup>

Devido à natureza do problema de criar um curso de Licenciatura em História da UNILAB — projeto que obriga o estabelecimento de uma ênfase relacional entre as escolas, as universidades, seus gestores e a sociedade, a nação e seus mitos, *doxa* ou cânone estabelecido (como a nossa “cultura histórica” da mestiçagem), além de diversos elementos que permeiam o sistema escolar, os currículos, os materiais didáticos e seus autores, e as subjetividades de alunos, professores, coordenadores, diretores — é imperativo o recurso a novos conceitos, novas técnicas de investigação e construção de novas problemáticas, através dos quais se podem apreender valores, normas, identidades, papéis sexuais e respeito aos grupos subalternos, expressando assim necessidades e fins que os grupos se propõem alcançar (bens materiais ou bens simbólicos). As universidades devem estar presentes propondo respostas às discussões de temas que configuram as ações de sujeitos coletivos contemporâneos cujo objetivo principal é transformar suas reivindicações em políticas públicas. E, o professor-historiador deve estar preparado para interagir com a História Pública.

---

<sup>12</sup>DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais — da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: SECRETARIA de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *História da Educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 60. No entanto, o “Relatório” das Diretrizes Curriculares Nacionais adverte que: “o sucesso das políticas públicas do Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 003/2004*, p. 13).

No Brasil, desde 2001, um livro organizado pelo filósofo Renato J. Ribeiro (*Humanidades: um novo curso na USP*) também procurou enfrentar o paradigma da “crise das Humanidades”.<sup>13</sup> Nele, propõe-se o projeto de implantação de um curso experimental de graduação que consiste em fazer dialogar as Ciências Humanas (Psicologia, Antropologia, Sociologia, História, Política, Economia) e as Humanidades (Filosofia e Artes). Ribeiro defende que o acesso às Humanidades “fecundará a pesquisa em Ciências Humanas” e, para isso, não interessa a assimilação quantitativa dos conteúdos, mas sim saber ler, escutar e experimentar a arte ou a sensibilidade estética para renovar o conhecimento. Desse modo, seria um curso que nunca deixaria de ser experimental, “por constituir um caldo de cultura para, justamente, a cultura [...] experimentada nas suas bases de formação para a pesquisa e para o trabalho”. Daí resultaria “um curso no qual o acesso ao conhecimento e a transposição para o ensino básico serão experimentados. E, por isso, o novo curso *jamaiz* deverá deixar de constituir uma experiência”.<sup>14</sup> Entre as justificativas para este novo curso de Licenciatura em Humanidades destaca-se o fato de que o mundo está em intensa mudança, sendo preciso abrir espaços de experimentação e testar caminhos novos, já que um modelo único de educação, ou mesmo qualquer modelo educacional, dificilmente dará conta deste nosso período em que se romperam os referentes, fato que torna difícil legitimar uma proposta nova enraizando-a no velho, no tradicional, no já aceito.

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

---

<sup>13</sup>RIBEIRO, Renato J. (Org.). *Humanidades: um novo curso na USP*. São Paulo: Edusp, 2001.

<sup>14</sup>*Ibid.*, p. 12.

diversidades de classe, de raça, de cultura, de gênero, de etnia, de língua, entre outras. Segundo Tomas Tadeu da Silva, “é através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar no território curricular”.<sup>15</sup> São essas premissas que orientam princípios curriculares de ações basilares para a construção da cidadania, como a interculturalidade, a crítica ao eurocentrismo, a ênfase nas relações Brasil-África e na cooperação Sul-Sul, a indissociabilidade entre o saber e o fazer, a prática de pesquisa articulada à prática de ensino, o compromisso com a democratização do ensino e com a produção do conhecimento.

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

As concepções do campo da História que alicerçam este PPC e os seus princípios pedagógicos se encontram incorporadas no currículo através de uma série de eixos estruturantes, divididos nos seguintes componentes curriculares: Núcleo de Disciplinas Obrigatórias do Bacharelado em Humanidades, Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades, Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB, Núcleo Obrigatório Específico da Área de História, Núcleo Obrigatório Específico da Área de Educação, Estágio Supervisionado, Atividades Complementares, Atividades de Extensão, Núcleo Optativo e o Núcleo Eletivo.

John H. Franklin, refletindo sobre a relação ética dos historiadores com as políticas públicas, entende que esse tema envolve diretamente o papel do historiador pesquisador e professor, pois esse profissional deve procurar auxiliar na busca por soluções para os difíceis problemas que envolvem as políticas públicas que provêm de acontecimentos históricos ou que modelam esses acontecimentos, interferindo

---

<sup>15</sup>SILVA, Tomas Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.101.



diretamente na relação (passada, presente e futura) entre o Estado, a nação, a sociedade e os cidadãos.<sup>16</sup> A UNILAB e, principalmente, os cursos do seu Instituto de Humanidades e Letras (IHL), têm, entre os pontos de sua missão, o objetivo de descolonizar as estruturas institucionais e epistemológicas presentes em modelos universitários existentes. Assim, o PPC do curso de Licenciatura em História incorpora desde o princípio a meta de encampar as políticas públicas para a educação como modeladoras de acontecimentos que devem servir ao bem comum.

Josep Fontana afirma que “o mundo mudou e, também, nossas perspectivas”. Por isso, as novas propostas historiográficas, os novos textos e cursos de bacharelado e licenciatura em História devem ter uma “perspectiva que corresponda ao presente incerto em que vivemos”.<sup>17</sup> É nesta conjuntura de consolidação de novos paradigmas teóricos, conceituais e de “crise das Humanidades” que apresentamos este Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em História da UNILAB, instituição que desde a sua criação projeta e consolida em seus cursos os princípios da internacionalização, da cooperação Sul-Sul e da interiorização do ensino superior.

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

---

<sup>16</sup>FRANKLIN, John H. O historiador e a política do Estado. In: *Raça e História: ensaios selecionados* (1938-1988). Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 367-379.

<sup>17</sup>SANTANA, Josep. *A história dos homens*. Bauru: Edusp, 2004, p. 19.



Atualmente, o Colegiado aponta para a necessidade de construção de um subprojeto na área de ensino de História que permita ao curso ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), uma vez que, ao ser incluído na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por meio da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, este programa tornou-se instrumento basilar para a construção da necessária integração entre a formação de professores e o cotidiano do ensino básico na escola pública brasileira. O Subprojeto de História, em elaboração, aguarda lançamento de novo edital de seleção para submissão de proposta.

Com base nessas reflexões, este PPC foi elaborado coletivamente por docentes do Instituto de Humanidades e Letras (IHL) da UNILAB e reformulado por docentes que compõem o Colegiado do Curso de Licenciatura em História, sob os auspícios da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e de regulamentações complementares, elencadas em seção específica. Em todo caso, cabe destacar alguns desses regulamentos.

A Portaria nº 300, de 30 de janeiro de 2006, do Ministério da Educação, esclarece que a articulação entre o Projeto Político Institucional (PPI), o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI), o PPC e o currículo do curso será realizada considerando-se as características da organização acadêmica das IES da região onde se localizam, conforme preconiza a legislação em vigor.<sup>18</sup> Por sua vez, a Resolução nº 13/2002 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação estabelece requisitos formais de apresentação dos projetos pedagógicos dos cursos de História, que serão observados integralmente neste PPC, ressaltando-se o fato de que, por se tratar de um curso em segundo ciclo que oferece apenas a titulação de licenciado, todas as competências e habilidades explicitadas referem-se à Licenciatura.<sup>19</sup> As competências e habilidades referentes ao Bacharelado em Humanidades, cursado como pré-condição para o ingresso no curso de Licenciatura em História, são enunciadas em PPC específico referente a este primeiro ciclo da formação.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup>BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 300*, de 30 de janeiro de 2006.

<sup>19</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. *Resolução nº 13/2002*.

<sup>20</sup>UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Político Pedagógico*: Curso de Bacharelado em Humanidades. Redenção: Unilab, 2013.

Além de ser um instrumento fundamental no processo de reconhecimento e renovação dos cursos de graduação em funcionamento no Brasil, o PPC, cuja finalidade acadêmica leva em consideração o perfil profissional que se objetiva formar no país e na região, é importante porque possibilita a construção dos diferentes planos de ensino, adequados à realidade social da comunidade atendida pelas diferentes IES. Por sua vez, os planos de ensino permitem o processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento produzido e adquirido, constituindo-se em medida de permanente interação com a realidade pela diversidade de experiências vivenciadas pelos estudantes.

O PPC, além de mediar a promoção do ensino nas IES, deve favorecer a articulação deste com a pesquisa e a extensão universitária. Com isso, é um instrumento que fomenta o processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento, e possibilita o envolvimento dos atores e o apoio da estrutura institucional como facilitadora da integração entre ensino, pesquisa e extensão.

O Parecer nº 09/2001, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, elenca um conjunto de questões a serem enfrentadas na formação de professores. No campo curricular, enfatiza a necessidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam nos ensinos fundamental e médio; o tratamento adequado dos conteúdos; a oferta de oportunidades para o desenvolvimento cultural; o tratamento da atuação profissional, que contemple a participação do professor no projeto educativo da escola; o relacionamento com os alunos e a comunidade; o sistema de educação e a atuação do professor; a prática como componente curricular; a articulação entre teoria e prática; a inserção de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações; a consideração das especificidades dos níveis e das modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica; a consideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas de conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

Na proposta de reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores expressa no parecer, a competência é o núcleo que deve nortear as licenciaturas, sendo o professor o sujeito que deve mobilizar os conhecimentos adquiridos para transformá-los em ação. Ainda conforme o parecer, a “aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão”.<sup>21</sup> Consequentemente, os conteúdos definidos para os cursos formadores de professores e o tratamento a eles dispensados passam a ter um papel central, uma vez que é mediante os conteúdos que deverá se processar a construção e o desenvolvimento das competências.

É imprescindível, portanto, que a matriz curricular contenha os conteúdos basilares para o desenvolvimento das competências exigidas para o exercício profissional. Conforme o Parecer, para que os conteúdos se tornem base das competências é necessário tratá-los em diferentes dimensões, quais sejam:

- a) conceitual: a abordagem das teorias, das informações e dos conceitos;
- b) procedimental: o saber fazer; e
- c) atitudinal: a ênfase nos valores e nas atitudes referentes à atuação profissional.

Com o intuito de promover o desenvolvimento das competências necessárias ao futuro professor, o Parecer indica a necessidade de a matriz curricular abranger cultura geral e profissional; conhecimento sobre crianças, jovens e adultos; conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação; conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino; conhecimento pedagógico; e conhecimento advindo da experiência.

Compreendendo que listar disciplinas obrigatórias para a matriz curricular é uma prática tradicional cuja reforma defendida visa ultrapassar, o Parecer estabelece que a organização dos conteúdos deve ocorrer através de seis eixos, quais sejam: eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional; eixo articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e

---

<sup>21</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 9/2001*, p. 22.

profissional; eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; eixo articulador da formação comum com a formação específica; eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa e eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior também são objeto de abordagem da Resolução nº 02/2015, do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, que traz detalhadamente as articulações necessárias aos núcleos de formação e estabelece carga horária mínima de 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico para os cursos de Formação Inicial do Magistério da Educação Básica em Nível Superior.<sup>22</sup>

Além de ajustes para contemplar as atualizações decorrentes de novos regramentos propostos pelo Conselho Nacional de Educação, a mudança do regime acadêmico aprovado pelo Conselho Universitário da UNILAB (CONSUNI), em novembro de 2015, determinou a necessidade de revisar a matriz curricular do curso, abandonando a organização das componentes curriculares ofertadas em trimestres e instituindo a adoção do regime semestral - atividade realizada pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) e pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em História entre os meses de abril e julho de 2016.

O PPC ora apresentado, objetiva, assim, instituir o currículo do curso de Licenciatura em História, concebido como uma terminalidade em segundo ciclo do curso de Bacharelado em Humanidades (BHU) do Instituto de Humanidades e Letras (IHL) da UNILAB, por meio da atinência aos termos propostos pelo Conselho Nacional de Educação para as Licenciaturas, bem como pelas Diretrizes Curriculares para os Cursos de História.<sup>23</sup>

Um princípio nuclear orienta toda a construção do curso aqui apresentado: a certeza de que a compreensão e o domínio da produção do saber histórico é condição basilar para o desempenho qualificado da prática docente, uma vez que a

---

<sup>22</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/2015*. p.10-11

<sup>23</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer nº 492/2001*.

aprendizagem é experimentada “como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais”.<sup>24</sup>

Ao longo das disciplinas que abordam o conhecimento específico da área de História (Núcleo Obrigatório Específico da Área de História), e especialmente nas disciplinas do Eixo I — Teoria, Metodologia e Ensino, os futuros professores aprenderão métodos da pesquisa em História que os capacitarão a criar experiências pedagógicas que possibilitem o ensino voltado para a aprendizagem crítica do aluno. Importa destacar que aprender e ensinar História, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais, requer “a transposição dos métodos de pesquisa da História para o ensino de História”, uma vez que essa transposição “propicia situações pedagógicas privilegiadas para o desenvolvimento de capacidades intelectuais autônomas do estudante na leitura de obras humanas, do presente e do passado”. Isto porque “o conhecimento histórico escolar, além de se relacionar com o conhecimento histórico de caráter científico nas especificações das noções básicas da área, também se articula aos fundamentos de seus métodos de pesquisa, adaptando-os para fins didáticos”.<sup>25</sup>

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

---

<sup>24</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1/2002*.

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

O ensino e a aprendizagem da História estão voltados, inicialmente, para atividades em que os alunos possam compreender as semelhanças e as diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas.<sup>26</sup>

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

As fontes históricas devem possibilitar aos historiadores a elaboração de narrativas sobre a realidade da vida cotidiana de camponeses, operários, indígenas, mulheres, classes sociais subalternas e dominantes; bem como o estudo sobre processos econômicos gerais, como os conflitos e as lutas das grandes massas de populações, as formas de consciência, as dimensões da cultura popular e do imaginário coletivo dos grandes grupos sociais, processos cotidianos e profundos, segundo Aguirre Rojas.<sup>27</sup> Ou seja, as fontes históricas devem possibilitar tecer narrativas sobre tudo aquilo que dá e faz sentido à “história dos homens”, narrativa cuja aspiração, de acordo com J. Fontana, é a de que “um dia haverá de se chamar, mais apropriadamente, *A história de todos*”.<sup>28</sup>

Dar-se-á, assim, possibilidade para que o estudante de Licenciatura em História tenha habilidades e competências para fazer da sua futura sala de aula um espaço de produção de conhecimento. Tanto nos termos de Helenice Rocha, escrevendo um texto coletivo, seja oral ou escrito, em que alunos e professor colaborem com a produção de saber;<sup>29</sup> quanto nos de Maria Auxiliadora Schmidt,

---

<sup>26</sup>PARÂMETROS Curriculares Nacionais: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 49.

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

<sup>28</sup>SANTANA, Josep. *A história dos homens*, p. 19.

<sup>29</sup>ROCHA, Helenice. Introdução. In: ROCHA, Helenice; MAGALHAES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

fazendo da prática de ensino e da etnografia da sala de aula o próprio documento do historiador (professor-pesquisador).<sup>30</sup>

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

O futuro professor de História desenvolve as habilidades necessárias para a operacionalização dessa diretriz nas disciplinas do Núcleo Obrigatório Específico da Área de História e do Núcleo Optativo. Nessas disciplinas, simultaneamente, ocorrem a formação de habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e também da prática docente, conforme as políticas nacionais de educação. Este PPC parte do pressuposto de que os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica só poderão ser operacionalizados se forem desenvolvidas, na prática docente, as habilidades e competências configuradas nas disciplinas específicas da área de História.

O parecer que instituiu, em 2001, as diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores da educação básica buscou sintonizar a formação inicial de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação

---

<sup>30</sup>SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da investigação em didática da história no Brasil: experiência da Universidade Federal do Paraná. In: *Histodidactica. Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales*. Disponível em: <[http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias\\_investigacao\\_didatica\\_historia%20brasil\\_experiencia\\_universidade\\_federal\\_%20parana.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias_investigacao_didatica_historia%20brasil_experiencia_universidade_federal_%20parana.pdf)>. Acesso em: 6 fev. 2014. Ver ainda, da mesma autora: Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 20, n. especial, 2002, p.183-208.

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



Nacional, as normas instituídas nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, assim como as recomendações constantes dos Parâmetros Curriculares para a Educação Básica. Acerca da relação entre teoria, pesquisa e formação docente, o citado parecer afirma:

Teorias são construídas sobre pesquisas. Certamente, é necessário valorizar esta pesquisa sistemática que constitui o fundamento da construção teórica. Dessa forma, a familiaridade com a teoria só pode se dar por meio do conhecimento das pesquisas que lhe dão sustentação. [...] A formação de professores para os diferentes segmentos da escola básica tem sido realizada muitas vezes em instituições que não valorizam essa prática investigativa. Além de não manterem nenhum tipo de pesquisa e não perceberem a dimensão criativa que emerge da própria prática, não estimulam o contato e não viabilizam o consumo dos produtos da investigação sistemática. Com isso, a familiaridade com os procedimentos de investigação e com o processo histórico de produção e disseminação do conhecimento é, quando muito, apenas um item a mais em alguma disciplina teórica, sem admitir sua relevância para os futuros professores. Essa carência os priva de um elemento importante para compreensão da processualidade da produção e apropriação de conhecimento e da provisoriedade das certezas científicas.<sup>32</sup>

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

### **3. Contextualização da Instituição de Ensino Superior (IES)**

#### **3.1. Nome da IES**

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

#### **3.2. Endereço da IES**

Av. da Abolição, nº 3 — Centro — Redenção — CE  
CEP: 62790-000

---

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



### **3.3. Documento de Criação da IES**

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

### **3.4. Perfil e Missão da IES**

A criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) se insere no contexto da expansão da educação superior no Brasil, a partir do aumento de investimentos em ciência, tecnologia e cultura, e do número de instituições federais de educação superior (ampliação das existentes e criação de novas unidades), vindo a se constituir em um dos eixos centrais da recente política educacional do governo brasileiro. Nesse sentido, o programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) constitui um dos mais importantes e inovadores programas voltados à recuperação do sentido público e do compromisso social da educação superior, dada sua orientação de expansão com qualidade e inclusão.

A instalação da comissão de implantação da UNILAB, em outubro de 2008 pelo Ministério da Educação (MEC), e a sanção presidencial da Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, que dispõe sobre a criação da universidade, expressa concretamente essa política.

No entanto, a instalação da UNILAB na cidade de Redenção, no Ceará, marco nacional por seu pioneirismo na libertação de escravos, 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 da região do maciço de Baturité, onde está 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 de 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 da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), estendendo-se progressivamente a outros países do continente africano, por meio da formação de cidadãos com sólido conhecimento técnico, científico e cultural; e, comprometidos com a necessidade de superação das desigualdades sociais e a preservação do meio ambiente.

A UNILAB está estruturada em seis áreas: Ciências Sociais Aplicadas; Ciências Exatas e da Natureza; Humanidades e Letras; Saúde Coletiva; Desenvolvimento Rural; Engenharias e Desenvolvimento Sustentável. Nestas áreas são ofertados, atualmente, sete cursos presenciais de graduação: Administração Pública; Agronomia; Bacharelado em Humanidades; Ciências da Natureza e Matemática; Enfermagem; Engenharia de Energias; e, Letras.

### **3.5. Dados Socioeconômicos da Região**

O Curso de Licenciatura em História a que se refere este documento será ofertado no *campus* da UNILAB na cidade de Redenção, localizada na região do maciço de Baturité, junto à serra de Guaramiranga, no estado do Ceará.<sup>33</sup>

O território do maciço de Baturité, objeto deste estudo, ocupa uma área de 4.820 km<sup>2</sup> e, do ponto de vista do planejamento macrorregional, abrange treze municípios: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Itapiúna, Guaramiranga, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção. Para efeito da inserção regional do curso foram incluídos outros dois municípios próximos: Guaiúba e Caridade, ambos filiados à Associação dos Municípios do Maciço de Baturité (AMAB). A região possui, ainda, várias vilas e diversos povoados originários da época de colonização da região e que guardam referências de grande importância para as tradições e o patrimônio histórico do Ceará.

---

<sup>33</sup>A cidade de Redenção foi pioneira na emancipação dos escravos no Brasil, em 1883. Localiza-se a 72 km da cidade Fortaleza, capital do estado do Ceará, que se comunica diretamente por via aérea e marítima com a África e com Portugal.

A população contabilizada pelo Censo de 2010 era de 274.634 habitantes, distribuídos com uma densidade média de 57 hab/km<sup>2</sup>. Cerca de 64,5% dos habitantes residiam então em zonas consideradas urbanas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), refletindo o processo de urbanização do Brasil nas últimas décadas. É possível verificar um crescente movimento de migração da zona rural em direção à periferia dos núcleos urbanos, começando a configurar um processo de favelização desse contingente populacional egresso de áreas rurais.

O setor terciário, associado a receitas institucionais (Previdência Social e empregos públicos), ao comércio e, mais recentemente, ao desenvolvimento do turismo, representa setorialmente a parcela mais significativa do produto interno bruto (PIB) regional, atingindo cerca de 73% do seu valor total.

A dimensão da região pode ser observada pelo seu PIB que, em 2005, totalizou R\$340 milhões, percentualmente distribuídos pelos setores de serviços (73%), da indústria (15%) e da agropecuária (12%).<sup>34</sup>

#### **4. Princípios Norteadores**

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

- 1) interdisciplinaridade;
- 2) interculturalidade;
- 3) crítica ao eurocentrismo e ao evolucionismo na produção do conhecimento histórico;
- 4) ênfase nas relações históricas Brasil-África;
- 5) atenção à inserção do Brasil no “Sul global” e aos requisitos da construção de uma cooperação Sul-Sul horizontal;
- 6) indissociabilidade entre o saber e o fazer;
- 7) compromisso com a democratização do ensino e da produção do conhecimento.

---

<sup>34</sup>IPECE. *Anuário estatístico do Ceará*. Fortaleza: IPECE, 2010.

A interdisciplinaridade é uma das principais características dos cursos da UNILAB. Como terminalidade do curso de Bacharelado em Humanidades, alunos e professores da Licenciatura em História já se beneficiam de um ambiente ampliado de debate e intercâmbio entre diversos ramos das Ciências Humanas. Por outro lado, a própria configuração da História como disciplina acadêmica ao longo do último século aponta para um forte impulso interdisciplinar; pois, os diálogos da História com a Psicologia, a Economia, a Geografia, a Ciência Política, a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia, a Literatura, a Linguística e a Arqueologia definiram, em grande medida, a estruturação dos diferentes campos de pesquisa e as correntes principais da disciplina, de modo que a especificidade da História em relação às demais áreas disciplinares das Humanidades foi sistematicamente referida, desde a reação antipositivista do início do século XX, em relação a suas abordagens e a seus instrumentos metodológicos, mais que à delimitação de um objeto nitidamente discernível das demais ciências humanas.<sup>35</sup>

A interculturalidade é outro traço característico da UNILAB. Com metade das vagas disponibilizadas para alunos estrangeiros, oriundos dos demais países da CPLP, os cursos da instituição tornam-se espaços privilegiados da expressão de uma série de diferenças culturais e sociais (de língua, de religião, de raça, de etnia, de classe, de gênero, etc.). Longe de se constituir um problema, essa multiplicidade é tomada como uma oportunidade de enriquecimento intelectual; pois, segundo Tomas Tadeu da Silva, a multiculturalidade é importante para colocar em xeque o que é aceito como conhecimento oficial e, portanto, ao se pensar em currículo, entender que “a igualdade não se obtém simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico”.<sup>36</sup> O curso de Licenciatura em História aproveita-se desse contexto variado de experiências ao estruturar um currículo com forte ênfase comparatista, buscando sempre articular os níveis global, macrorregional e local dos processos históricos.

Em termos mais propriamente teóricos, o currículo do curso se baseia no reconhecimento da validade das críticas que se vem acumulando, desde a segunda metade do século XX, em relação à prevalência e à resiliência do eurocentrismo e

---

<sup>35</sup>MORIN, Edgar. Inter-poli-transdisciplinaridade. In: *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003, p. 105-116.

<sup>36</sup>SILVA, Tomas Tadeu da. *Documentos de identidade*, p. 90.

do evolucionismo na produção e na disseminação do conhecimento histórico.<sup>37</sup> De fato, na absoluta maior parte dos livros didáticos da escola básica brasileira, e mesmo em cursos de graduação em História, vigora ainda uma concepção de “História Universal” baseada na divisão iluminista das três idades — Antiga, Média e Moderna — com o acréscimo novecentista da época Contemporânea. A Licenciatura em História da UNILAB pretende distanciar-se da presunção, subjacente a esse modelo curricular, de que a Europa é o palco principal da aventura humana, e a História uma sucessão de estágios evolutivos em que o capitalismo industrial euro-estadunidense figura como desenvolvimento último e *telos* da experiência da humanidade.

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

Indo um pouco além da relevância da África e de suas relações com o Brasil para o ensino de História, o currículo do curso repousa na atenção ao posicionamento histórico, cultural e geopolítico do Brasil no “Sul global”, bem como nos requisitos da construção de uma cooperação Sul-Sul horizontal — um objetivo estratégico da política externa brasileira, e um aspecto que está intrinsecamente ligado à própria criação da UNILAB. Em vista disso, e em consonância com a recusa do eurocentrismo e com a aposta na interculturalidade, a experiência histórica do

---

<sup>37</sup>Seria impraticável enumerar o conjunto das contribuições. Entre as mais recentes, ver por exemplo YOUNG, R. *White mythologies: writing History and the West*. London, New York: Routledge, 1990. FRANK, Andre Gunder. *ReORIENT: global economy in the Asian age*. Berkeley: University of California, 1998. MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/projetos globais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

“Sul global” será privilegiada. Busca-se compreender a trajetória da humanidade a partir de suas especificidades regionais, mas também a partir da sua inserção em uma rede global e desigual de trocas econômicas, demográficas e culturais, representada pela experiência histórica das várias fases e formas da dominação ocidental, compartilhada pela maior parte do mundo.

No que diz respeito às competências específicas a serem trabalhadas no curso, o currículo foi estruturado a partir do reconhecimento da indissociabilidade entre o saber e o fazer no campo do conhecimento histórico. O curso de Licenciatura em História deve formar professores de História que sejam também historiadores, não apenas porque o egresso deve estar capacitado para trabalhar em uma série de instituições além da escola formal (como se verá mais abaixo), mas, principalmente, porque a capacidade de produzir o conhecimento histórico, o domínio dos instrumentos metodológicos, bem como a compreensão dos fundamentos teórico-epistemológicos que regem os métodos e as implicações político-sociais do discurso sobre o passado assim produzido, são aptidões imprescindíveis para o exercício crítico do ensino de História. Dessa maneira, a prática de pesquisa tem um lugar privilegiado no currículo, assim como a prática de ensino que lhe é articulada.

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

## 5. **Objetivos**

Para a filósofa Martha Nussbaum, as habilidades desenvolvidas pelas Humanidades estimulam a imaginação, o pensamento crítico, a capacidade de colocar-se no lugar do outro, uma educação abrangente que forme cidadãos democráticos e com capacidade de inovação e de tomar decisões levando em consideração a diversidade dos outros, pessoas que sejam capazes de pensar claramente, analisar um problema e imaginar algo novo. Por isso, “defende que os currículos educacionais devem ter por objetivo tornar visíveis os grupos que a maioria da sociedade ignora”.<sup>38</sup>

Estas reflexões sustentam os objetivos do curso de Licenciatura em História da UNILAB: assegurar a formação complementar e específica aos estudantes egressos do curso de Bacharelado em Humanidades, na perspectiva de torná-los profissionais qualificados para o exercício do magistério na escola básica — no Brasil e nos países parceiros da UNILAB — bem como, preocupados com a formação continuada, capazes de pensar e agir frente aos problemas da educação como um todo e da História, em particular, no contexto sociocultural no qual estarão inseridos.

Em outros termos, espera-se que os profissionais desenvolvam competências referentes ao “comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática”, “à compreensão do papel social da escola”, “ao domínio de conteúdos a serem socializados, de seus significados em diferentes contextos e de sua articulação interdisciplinar”, “ao domínio do conhecimento pedagógico” e “ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica”.<sup>39</sup> Para alcançar este objetivo geral, buscar-se-á atingir os seguintes objetivos específicos:

- 1) abordar as diferentes concepções teóricas e metodológicas que embasam a elaboração de categorias para investigação e análise das relações sócio-históricas;

---

<sup>38</sup>Apud CONDE, Miguel. Pacote de contenção do pensamento: cortes nas artes e Ciências Humanas enfraquecem democracia, diz filósofa Martha Nussbaum. *O Globo* Rio de Janeiro, 16 abr. 2011, p. 6-7.

<sup>39</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 009/2001*, p. 31-32.



- 2) estudar diferentes relações de tempo e espaço, a partir da abordagem dos múltiplos sujeitos históricos;
- 3) estudar as diferentes épocas históricas em várias tradições civilizatórias e também estabelecer sua inter-relação;
- 4) desenvolver a pesquisa, a produção de conhecimento e sua difusão, no âmbito da academia e das instituições de ensino;
- 5) desenvolver atividades de extensão junto a comunidade acadêmica, como também extrapolando-a, buscando interação com outros saberes;
- 6) criar um diálogo constante, seja em pesquisa ou extensão com a área do Conhecimento Escolar;
- 7) estudar os métodos de pesquisa, de análise de fontes e de escrita da História para o Ensino de História;
- 8) analisar criticamente e produzir suportes didáticos e paradidáticos, procurando os métodos e as técnicas pedagógicas adequados à abordagem dos conteúdos objetos da relação ensino-aprendizagem em diferentes níveis de ensino na educação básica;
- 9) seguir, por meio da sua grade curricular, as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais, que estabelecem os conteúdos essenciais para os cursos de graduação, os quais devem estar relacionados ao processo de construção de cidadania e de formação de sujeitos políticos participativos, capazes de interagir socialmente a partir da compreensão dos problemas contemporâneos;
- 10) explicitar as competências e habilidades necessárias ao exercício profissional do professor-pesquisador, por meio de um modelo pedagógico capaz de se adaptar à dinâmica das demandas da sociedade, em que a graduação passa a se constituir numa etapa inicial de formação contínua de educação permanente;
- 11) formar um profissional humanista, crítico e reflexivo, capacitado ao exercício de atividade referente à educação e à análise dos problemas sociais, pautado em princípios éticos, legais e na compreensão da realidade sociocultural e econômica do seu meio, conduzindo sua atuação para transformações que beneficiem a sociedade;



- 12) entender a posição dos países da CPLP, de Timor-Leste e do Brasil, em particular, no contexto das nações e as injunções e os interesses que permeiam essas relações.

## **6. *Fundamentação Metodológica***

Collingwood pergunta: “Para que serve a história?”. Sua resposta é que “a história é para o autoconhecimento humano. [...]. Conhecer-se a si mesmo significa saber o que se pode fazer. E como ninguém sabe o que pode fazer antes de tentar, a única indicação para aquilo que o homem pode fazer é aquilo que já fez. O valor da História está então em ensinar-nos o que o homem tem feito e, desde modo, o que o homem é”.<sup>40</sup>

E como, então, ensinar a História? Para o poeta Jorge Luís Borges, “nosso patrimônio é o universo”. Sendo assim, precisamos antes de ensinar História, aprender o valor do universo que nos cerca, para conhecermos nosso patrimônio e sabermos, portanto, como preservá-lo e, conseqüentemente, preservarmo-nos. Ensinar é, por conseguinte, aprender ao mesmo tempo sobre o passado e sobre nós mesmos.

O mundo do gênero humano constitui uma multiplicidade ou totalidade de processos interligados, feixes de relacionamentos inseridos no tempo, no espaço, em sociedades e em culturas. O que nos leva a grandes perguntas sobre a trajetória histórica humana. Quem somos? Quais são as nossas origens? Quem foram os nossos antepassados? Como se configuram as relações dos homens com os ecossistemas? Como distintas relações sociais constroem nações, Estados e culturas? Como relações desiguais são constituídas e transformadas ao longo das histórias nacionais e internacionais? Como se desenham as relações de gênero, sexuais, étnicas, raciais, geracionais e de classes sociais entre indivíduos e sociedades no tempo, no espaço e no mundo público? Nos processos de interculturalidade, como construímos e reconstruímos diversas e sucessivas representações sobre o Outro? Como compreender outras culturas e os “povos sem história” sem reduzi-los ao “ponto de vista ocidental”? Como as histórias dos “povos sem história” se articularam com as histórias dos povos e nações da Europa, resultando no surgimento e na expansão do capitalismo? Como o tráfico negreiro e a

---

<sup>40</sup>COLLINGWOOD, R. G. *A ideia de história*. Lisboa: Presença, 1981, p. 17.

escravidão negra configuraram a modernidade capitalista europeia? Qual a importância da inversão do equilíbrio de poder entre as antigas colônias e ex-metrópoles e a quebra dos paradigmas etnocêntricos, eurocêntricos e raciais para a história da África, da Ásia, da América Latina e da Oceania?<sup>41</sup> Devemos indagar sobre a trajetória da história humana da Revolução Industrial inglesa até o século XXI, e sobre quais as consequências que o aquecimento global provoca e provocará na história do tempo presente? Teremos condições de ter um sistema de governança global para gerir os maiores desafios políticos, sociais, culturais e econômicos causados por mudanças climáticas globais que a humanidade teve em toda sua história? Estas e outras perguntas tem pautado pesquisas sobre as “epistemologias do Sul” (Boaventura de Sousa Santos), sobre o “Sul Global” (Jean Comaroff) e a “(Des)colonialidade do poder” (Anibal Quijano, Edgardo Lander, Walter Dignolo, Enrique Dussel entre outros).

Este PPC do curso de Licenciatura em História está alicerçado nas críticas radicais feitas por Dignolo às leituras eurocêntricas sobre a modernidade (“pensamento fronteiro” e “colonialidade do poder”) e na relação que estabelece entre a geopolítica econômica e a geopolítica do conhecimento “para enfatizar a ideia de que o lugar de enunciação das disciplinas tem uma marca geopolítica”.<sup>42</sup>

Diante deste leque de grandes questões suscitadas pela conduta e “condição humana” (Norbert Elias), também assistimos a uma mudança na definição do estudo da história, convertida de “memória do passado” em “análise dos processos do desenvolvimento humano e reconstrução crítica do passado. [...] O relato histórico transformou-se num saber crítico, [...] atento principalmente ao como e ao por que da ocorrência dos fatos”.<sup>43</sup>

Portanto, a função central da história é a análise dos processos, fenômenos e acontecimentos que impulsionam o desenvolvimento social dos homens e das

---

<sup>41</sup>Devemos lembrar que os manuais e estudos disponíveis sobre a história da África durante muito tempo apresentaram – e ainda hoje podemos encontrar – uma imagem racializada e eurocêntrica dos africanos e africanas, das culturas africanas e do continente africano, desfigurando e desumanizando especialmente a sua história. É o que o sociólogo guineense Carlos Lopes adjetivou de “inferiorização” da história da África; o historiador burkinense J. Ki-Zerbo a afirmar enfaticamente que “a África tem uma história”; Theophile Obenga defende a construção de uma *nouvelle histoire* africana e Chinua Achebe clama contra o “nome difamado da África”.

<sup>42</sup>RIBEIRO, Gustavo L.; ESCOBAR, Arturo. *Antropologias mundiais: transformações da disciplina em sistemas de poder*. Brasília: UnB, 2012, p. 18-19.

<sup>43</sup>FLORESCANO, Enrique. A função social do historiador. *Tempo*, n. 4, 1997, p. 76.

sociedades no tempo. Afinal, o passado não está morto! Não devemos, por isso, abusar da história designando-a apenas como a ciência do passado, pois é difícil estabelecer com clareza uma fronteira entre o presente e o passado. Esta dificuldade, para Aguirre Rojas, é devida a esta concepção que pressupõe falsamente já estarem os distintos passados mortos e enterrados, e que o presente esteja composto somente de pura e absoluta novidade. A História tem como objeto de estudo “a obra dos homens no tempo”. Neste sentido, vai desde a mais antiga pré-história humana até o mais vivo e atual presente.<sup>44</sup>

Ensinar sobre os homens no tempo é, ao mesmo tempo, aprender sobre os homens de agora. É entender a universidade, as escolas e as salas de aulas como universos repletos de um patrimônio histórico a ser desvendado na prática do docente. É não negar as possibilidades de processos históricos de interculturalidades; de representações do outro; de visões ocidentais e subalternas; de relações de sexualidades, gênero e raça; e, de transformações epistemológicas como condição humana para o ensino de história.

É esta concepção de história e de ensino de história que embasa a metodologia do presente PPC, encontrando-se seus princípios pedagógicos incorporados no currículo do curso de Licenciatura em História através de uma série de núcleos de conhecimentos e eixos estruturantes, divididos em componentes curriculares a serem cursados concomitantemente.

O primeiro desses núcleos, com carga horária total de 300 (trezentas) horas, compõe-se dos conhecimentos didático-pedagógicos considerados imprescindíveis para a formação de professores, envolvendo os principais campos da pesquisa em Educação, que hoje são produzidos na sua maioria no campo da pedagogia, filosofia, antropologia e psicologia, da gestão escolar, da didática e do ensino de História e uma introdução à Língua Brasileira de Sinais e suas congêneres no âmbito da CPLP. A especificidade do ensino de História deverá ser contemplada nesse núcleo, em seus termos mais gerais.

O segundo núcleo, de conhecimento Específico em História, está dividido em eixos curriculares. O primeiro deles, com carga horária total de 540 (quinhentas e quarenta) horas, é centrado em teoria, metodologia e ensino, apresentando de forma

---

<sup>44</sup>ROJAS, Carlos A. A. Profissão: historiador, p. 5.

estruturada a configuração do campo do saber, suas várias correntes teóricas, campos de pesquisa e métodos associados, além de incluir três disciplinas de laboratório que colocam o aluno em contato produtivo com a experiência de pesquisa e ensino, do trabalho com as fontes considerando sua variedade e suas especificidades — do arquivo tradicional, passando por outras fontes escritas não arquivísticas, ao novo e amplo conjunto documental que vem sendo explorado desde o final do século passado, incluindo a iconografia, a fotografia, o cinema, a música, a cultura material, a tradição e os depoimentos orais, bem como os diversos acervos digitais que vem sendo criados a partir de 1980 em diante. Esse saber fazer capacitará o futuro professor a levar a pesquisa histórica, enquanto recurso pedagógico, para dentro da sala de aula, democratizando o acesso à própria produção do conhecimento histórico na sala de aula, como também em um nível local (cidade, bairro ou comunidade). Um dos componentes curriculares deste eixo, Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III, será concentrado sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O segundo e o terceiro eixos, que se preocupam com processos históricos globais e continentais, respectivamente, concentram os conteúdos dos currículos da escola básica que o egresso deve dominar. Contabilizando 450 (quatrocentas e cinquenta) horas, as disciplinas sobre processos históricos globais fornecem o arcabouço geral dos principais desenvolvimentos da história humana, a partir de uma perspectiva não eurocêntrica, garantida por certos deslocamentos geográficos e certas mudanças de ênfase, e também pela preocupação comparatista e relacional. As disciplinas sobre processos históricos continentais, por sua vez, somando 270 (duzentas e setenta) horas, privilegiam o antigo mundo colonial, correspondente ao atual “Sul global”, em abordagens macrorregionais: América, África e Ásia são tratadas de forma específica, e em relação com o processo histórico da dominação ocidental.

Para viabilizar a organização do currículo e dos conhecimentos específicos da formação em História, os eixos são subdivididos da seguinte forma:

#### **Quadro 1.**

#### **Eixos e subeixos curriculares do Núcleo Específico de História**

EIXOS CURRICULARES	SUBEIXO
--------------------	---------

<b><i>Eixo I: Teoria, Metodologia e Ensino</i></b>	<b>a)</b> Teoria e Metodologia da Pesquisa e do Ensino em História <b>b)</b> Estágio Supervisionado
<b><i>Eixo II: Processos Históricos Globais</i></b>	<b>c)</b> História Antiga e Medieval <b>d)</b> História Moderna e Contemporânea
<b><i>Eixo III: Processos Históricos Continentais</i></b>	<b>e)</b> História da África e Ásia <b>b)</b> História do Brasil e da América

Todos os docentes que compõem o Colegiado do Curso de História devem estar vinculados a um subeixo na condição de titular e a um segundo subeixo na condição de suplente, critério que deve ser observado na definição da oferta dos componentes curriculares.

Os componentes curriculares eletivos, que devem somar 120 (cento e vinte) horas, possibilitam que a experiência interdisciplinar que os alunos já trazem de seu curso de primeiro ciclo tenha continuidade no curso terminal. Esses componentes podem ser livremente escolhidos, incluindo a oferta básica das demais terminalidades previstas para o Bacharelado em Humanidades e de outros cursos oferecidos pelo Instituto de Humanidades e Letras (IHL) ou por outros institutos da UNILAB. Os componentes curriculares optativos, por sua vez, totalizando 450 (quatrocentas e cinquenta) horas, serão oferecidos no formato de tópicos especiais em História e terão um escopo nacional e regional. Dessa forma, a Licenciatura em História poderá atender à demanda tanto de estudantes brasileiros (que terão à disposição três disciplinas de História do Brasil e uma de História do Ceará) quanto à de estudantes dos países que mantêm convênio com a UNILAB.

O estágio supervisionado será realizado a partir do início da segunda metade do currículo do curso de Licenciatura em História, e contabilizará 405 (quatrocentas e cinco) horas, distribuídas entre observação, regência e discussões com os professores supervisores da UNILAB e das instituições de ensino a serem oportunamente conveniadas. O estágio incluirá a relação do futuro professor-pesquisador com todos os níveis de ensino (Infantil, Fundamental I, Fundamental II e Médio, os dois últimos concentrando os tópicos de estágio específicos do ensino de História). O estágio deverá ainda colocar o aluno em relação de observação com os

processos de gestão, tanto no nível da escola quanto no nível das redes municipais e estadual. Finalmente, o estágio deve abordar o ensino de História em instituições que não se caracterizam como de ensino formal, em especial museus, centros de memória, arquivos e bibliotecas — o que permitirá ao futuro professor-pesquisador lançar mão das possibilidades educativas desses espaços não formais no planejamento de sua futura prática profissional.

A prática como componente curricular, que soma 405 (quatrocentas e cinco) horas, está distribuída no interior dos componentes curriculares dos diversos eixos descritos acima, bem como dos componentes optativos, que incorporam em suas ementas a abordagem não apenas dos conteúdos, mas também de seu ensino na escola básica. Dessa forma, a maior parte das discussões sobre o ensino de História na escola básica será feita ao longo do próprio processo de ensino-aprendizagem do curso de Licenciatura em História, o que permitirá estender reflexivamente o potencial pedagógico da “simetria invertida” característica da situação dos cursos de formação de professores, além de articular, de forma imediata, a aquisição de conteúdos e a problematização dos possíveis diálogos e tensões entre os saberes escolares e o conhecimento acadêmico.

Outro campo em que a teoria e a prática podem estar atuantes na formação dos discentes é a extensão. Considerada um dos elementos formadores do tripé fundamental da universidade pública brasileira, a extensão universitária é concebida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade, mediante o envolvimento de discentes, docentes e técnicos administrativos, do corpo social da Universidade, em ações voltadas para atender as demandas da comunidade na qual a instituição está inserida. Nesse sentido, a extensão é uma das funções sociais da universidade pública.

Com base na compreensão da importância da extensão universitária na formação dos estudantes e em estrita observância à necessidade de “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”<sup>45</sup>, conforme estabelece o

---

<sup>45</sup> Brasil. Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, p.74.

Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), este PPC estabelece a atividade de extensão como parte integrante de sua estrutura curricular, por meio de dois instrumentos distintos e complementares.

O primeiro deles é o estabelecimento de uma carga horária de 15 (quinze) horas de atividade de extensão em todas as disciplinas do Núcleo Obrigatório Específico da Área de História, configurando um total de 210 (duzentas e dez) horas obrigatórias em atividade de extensão. Deste modo, ficam estabelecidos na ementa de cada disciplina desse núcleo o planejamento e a execução, pelos discentes, sob a supervisão do docente ministrante, de atividades de extensão, tais como minicursos, seminários, oficinas, entre outros, voltadas para a comunidade externa.

O segundo instrumento é a exigência de que os estudantes, ao longo do curso, cumpram um total de 112 (cento e doze) horas em projetos de extensão ativos na UNILAB e registrados junto à Pró-Reitoria de Extensão Arte e Cultura (PROEX).

Somadas as cargas horárias previstas nos dois instrumentos, os estudantes do Curso de Licenciatura em História cumprirão, ao longo de sua formação, um total de 322 (trezentas e vinte e duas) horas obrigatórias em atividades de extensão.

## Quadro 2.

### Carga horária da curricularização das atividades de extensão:

<b>NÚCLEO OBRIGATÓRIO DA ÁREA DE HISTÓRIA</b>	<b>C.H. TOTAL</b>	<b>Teórico</b>	<b>Extensão</b>	<b>PCC<sup>46</sup></b>
Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea	90h	60h	<b>15h</b>	15h
A Construção da Abordagem Histórica	90h	60h	<b>15h</b>	15h
O Mundo Islâmico e o Medieval Europeu	90h	60h	<b>15h</b>	15h
Historiografia	90h	60h	<b>15h</b>	15h
Historiografia e o mundo colonial	90h	60h	<b>15h</b>	15h
A Expansão Europeia	90h	60h	<b>15h</b>	15h
Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo	90h	60h	<b>15h</b>	15h
O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente	90h	60h	<b>15h</b>	15h
História e Historiografia da África	90h	60h	<b>15h</b>	15h
História e Historiografia da América	90h	60h	<b>15h</b>	15h
História e Historiografia da Ásia	90h	60h	<b>15h</b>	15h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	90h	30h	<b>15h</b>	45h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II	90h	30h	<b>15h</b>	45h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III	90h	30h	<b>15h</b>	45h

<sup>46</sup> Prática como Componente Curricular. Para carga horária total de PCC, ver o quadro 3.



<b>Carga Horária Total - Núcleo de História</b>	1260 h	750h	<b>210h</b>	300 h
<b>Atividades livres de extensão (projetos)</b>			<b>112h</b>	
<b>TOTAL DE EXTENSÃO</b>			<b>322h</b>	

A execução desta carga horária em atividades de extensão possibilitará aos estudantes do curso uma formação mais integrada com a comunidade, assegurando-lhes mais experiência prática para o ingresso no mundo do trabalho, após a formatura.

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

## **7. Perfil Profissional**

O Parecer CNE/CP nº 9/2001, no que concerne à formação do professor, aponta a necessidade de desenvolver competências nucleares, que o capacitem para a autonomia profissional, para a formação continuada e para a atuação engajada e comprometida com uma educação básica de alto nível. Isto significa o desempenho de uma prática pedagógica norteada pela incessante busca de conhecimentos, que possibilite intervir no cotidiano escolar, com vista a assegurar a real aprendizagem dos alunos e uma relação ensino-aprendizagem baseada no saber ético.<sup>47</sup>

O referido diploma legal prevê também o desenvolvimento da competência dialógica, que se caracteriza pela compreensão do educador como agente de interlocução entre a escola e a sociedade. O processo dialógico deve levar em conta a interação entre os agentes das instituições de ensino em si; os diferentes segmentos em cada instituição de ensino; os espaços educacionais e as políticas

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



públicas; e, a construção de um projeto pedagógico que valorize a importância da instituição escolar na comunidade.

A competência ética, fundamental à responsabilidade pela vida, que diz respeito à grandeza e aos desafios de ser educador, é também imprescindível à formação e à prática docente. Ela deve ser inerente às práticas cotidianas dos professores na escola.

Adicionalmente, o Parecer CES/CNE nº 492/2001 estabelece as competências cujo desenvolvimento deve ser considerado necessário na formulação dos projetos de cursos de História, que são plenamente incorporadas aqui.

### **7.1. Competências e habilidades gerais**

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

- 1) domínio das diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- 2) problematização, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, da constituição de diferentes relações de tempo e espaço;
- 3) conhecimento das informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua inter-relação;
- 4) trânsito pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento;
- 5) desenvolvimento da pesquisa, da produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural;
- 6) criatividade e eficiência na utilização das novas mídias e tecnologias tanto como fontes de pesquisa quanto como instrumentos pedagógicos;
- 7) orientação de sua prática profissional em construção para um projeto pedagógico centrado em relações de respeito entre aqueles que ensinam e aqueles que aprendem, mesmo porque uma relação de ensino-

aprendizagem profícua é aquela em que os papéis se invertem, em que os professores possam também aprender com os alunos;

- 8) comprometimento com a realidade pública de sua futura prática como professor, cujos valores ultrapassam a sala de aula, e que repudia ideologias e práticas transgressoras da dignidade humana.

## **7.2. Competências e habilidades específicas**

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

- 1) domínio de conteúdos histórico-historiográficos básicos que são objeto de ensino no nível básico;
- 2) domínio das concepções teóricas e metodológicas que orientam o trabalho de investigação, a análise das relações sócio-históricas;
- 3) reconhecimento e problematização das múltiplas experiências dos sujeitos históricos e sua relação espaço-tempo;
- 4) exercício do trabalho de docência em todas as suas dimensões, o que inclui o domínio da natureza do conhecimento histórico e de práticas essenciais à sua produção e difusão;
- 5) capacidade de transformar o saber acadêmico em saber escolar, de modo a produzir, criticar e transmitir conhecimentos, utilizando técnicas e métodos pedagógicos adequados aos diversos conteúdos ministrados e níveis de ensino;
- 6) crítica a suportes didáticos e paradidáticos, como também produção desses, que permitam ampliar as formas de ler e interpretar a História;
- 7) domínio dos conteúdos que integram o currículo do Ensino Básico, na área, bem como das dimensões legal, social, cultural, política e econômica da educação;
- 8) utilização dos métodos e técnicas de pesquisa no ensino de História e na produção de conhecimento a respeito da prática docente;

- 10) conhecimento da historicidade das manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais da história do tempo presente, com vista a estabelecer a relação presente-passado no ensino de História;
- 11) domínio e aplicação das novas tecnologias ao ensino de História;
- 12) capacidade de trabalhar, no cotidiano escolar, de forma interdisciplinar;
- 13) conhecimento das relações que se estabelecem entre os países membros da CPLP no contexto mundial;
- 14) reconhecimento da importância do Ensino de História e Cultura da África e dos afro-brasileiros.

## **8. Áreas de Atuação**

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

No caso dos países de origem dos egressos estrangeiros, verifica-se de modo geral, neste momento, um expressivo movimento de expansão da educação básica e uma significativa demanda por professores em todas as áreas disciplinares, embora com variações significativas entre os diversos países. A dominação colonial portuguesa legou a essas novas nações, cuja independência foi conquistada entre 1973 e 1975, infraestruturas e uma base produtiva concentradas em alguns pontos do território e em atividades econômicas específicas, e uma oferta de serviços públicos irrisória, mesmo nas maiores cidades, de modo que, à data da emancipação política, os índices educacionais eram muito pouco animadores.

A independência tardia e a instabilidade política e social imediatamente posterior fizeram com que esses países tivessem que enfrentar, na década de 1980, as políticas catastróficas de ajustamento estrutural impostas pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pelo Banco Mundial (BM) sem o benefício de uma base produtiva instalada, orientada por projetos de desenvolvimento anteriores — como

foi o caso do Brasil, dos países da América Latina e da Ásia, e, em menor medida, dos demais países africanos. Nesse sentido, a retomada do crescimento econômico nesses países, a partir da virada do milênio, está acompanhada de projetos estatais que objetivam uma ampliação exponencial da oferta de escolarização, de modo a que se constitua um capital humano para a sustentação do ciclo atual de desenvolvimento econômico.<sup>48</sup>

Dessa forma, os egressos do Curso de Licenciatura em História, sejam brasileiros ou estrangeiros, estarão habilitados a atuar de forma consistente em seus países em prol do desenvolvimento e da democratização da educação, e estarão ainda capacitados a contribuir de forma ativa na construção do conhecimento histórico, que permeia de maneira significativa a maior parte dos debates sobre o passado e o futuro da nação e dos grupos que a compõem, no Brasil como nos países parceiros.<sup>49</sup>

## 9. **Formas de Ingresso**

O ingresso dos estudantes na UNILAB dá-se no primeiro ciclo de formação, o Bacharelado em Humanidades, através de processo seletivo cujas normas são definidas anualmente pelo Conselho Superior Universitário (CONSUNI). Em princípio, o ingresso de estudantes brasileiros é feito pelo Sistema de Seleção Unificada (SiSU), observando-se uma política de ações afirmativas de corte social e racial, conforme Resolução CONSUP nº 22/2011. O ingresso de estudantes

---

<sup>48</sup>MKADAWIRE, Thandika; SOLUDO, Charles C. *Our continent, our future: African perspectives on structural adjustment*. Trenton, Asmara: Africa World Press, 1999.

<sup>49</sup>Seria impraticável elaborar uma lista bibliográfica para o caso brasileiro sobre a relação entre a interpretação histórica e a construção de identidades nacionais, infranacionais ou supranacionais. Para o caso da África, ver o debate, iniciado por Cheikh Anta Diop na década de 1950, cujos intervenientes africanos mais contemporâneos incluem: MUDIMBE, Valentin Y. *The invention of Africa: gnosis, philosophy, and the order of knowledge*. Bloomington: Indiana University, 1988; APIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai: a África na Filosofia da Cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997; MBEMBE, Achille. *On the postcolony*. Berkeley: University of California, 2001; FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o ocidente e reformular as humanidades na África. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 36, p. 9-38, 2007; e ELA, Jean-Marc. *Restituir a História às sociedades africanas: promover as Ciências Sociais na África negra*. Ramada: Pedago; Luanda: Mulemba, 2013. Dentre as contribuições não africanas, ver por exemplo: JEWSIEWICKI, Bogumil; NEWBURY, David (Eds.). *African historiographies: what History for which Africa?* [s.l.]: SAGE, 1985; MESSIANT, Christine. Em Angola ate o passado e imprevisível: a experiência de uma investigação sobre o nacionalismo angolano e, em particular, o MPLA. In: *Construindo o passado angolano: as fontes e a sua interpretação: actas do II seminário internacional sobre a história de Angola*. [Lisboa]: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000, p. 803-859; ELLIS, Stephen. Writing histories of contemporary Africa. *The Journal of African History*, v. 43, n. 1, p. 1-26, 2002; e PETERSON, Derek R.; MACOLA, Giacomo (Eds.). *Recasting the past: writing history and political work in modern Africa*. Athens: Ohio University, 2009. (New African histories).

estrangeiros no primeiro ciclo é feito através de um processo seletivo específico, unificado para todos os cursos, aplicado nas embaixadas brasileiras nos países parceiros. A UNILAB tem trabalhado junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) no aperfeiçoamento do processo de seleção de estudantes estrangeiros para seus cursos de primeiro ciclo ou ciclo único.

A passagem do primeiro para o segundo ciclo é feita por meio de edital interno, único para todos os cursos de segundo ciclo do Curso de Bacharelado em Humanidades – no Ceará, já iniciados: Licenciatura em História, Licenciatura em Sociologia, Licenciatura em Pedagogia e Bacharelado em Antropologia. O edital de acesso aos cursos de segundo ciclo é publicado anualmente pela Coordenação de Acesso e Seleção de Estudantes (CASE) da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Podem concorrer estudantes que integralizaram o Curso de Bacharelado em Humanidades em quaisquer dos campi da UNILAB. Da mesma forma que todos os demais cursos da instituição, metade das vagas ofertadas é reservada a estudantes estrangeiros, revertendo para estudantes brasileiros em caso de não preenchimento.

Há ainda a possibilidade de admissão de graduados egressos de IES, a depender dos critérios estabelecidos pela PROGRAD e pelo CONSUNI. No caso de ingresso de discente já graduado em outra instituição, os ingressantes deverão cursar, além das componentes descritas neste PPC, as componentes do Núcleo Comum da UNILAB de 240 (duzentas e quarenta) horas e ainda a carga horária de 240 (duzentas e quarenta) horas que são incorporados do Núcleo Obrigatório de Conhecimentos em Humanidades (Primeiro Ciclo).

#### **10. Estrutura Curricular**

O Curso de Licenciatura em História proposto neste projeto pedagógico, como já exposto anteriormente, tem como especificidade ser o segundo ciclo, profissionalizante, do Curso de Bacharelado em Humanidades. Em vista disso, a estrutura curricular organiza-se em duas dimensões distintas e complementares. A primeira é a dimensão geral e interdisciplinar, com 480 (quatrocentas e oitenta) horas, cumprida em disciplinas obrigatórias, cursadas ao longo do Curso de Bacharelado em Humanidades. A segunda é a dimensão da formação específica nas áreas de História e Educação, com 2.535 (duas mil quinhentas e trinta e cinco)

horas, cumpridas ao longo do Curso de Licenciatura em História propriamente dito. Acrescentam-se a essa carga horária 200 (duzentas) horas de atividades complementares.<sup>50</sup> No total, temos uma estrutura curricular de 3.215 (três mil duzentas e quinze) horas, que é explicitada nos tópicos que se seguem. Todos os componentes curriculares, em ambas as dimensões, são ofertados pelo Instituto de Humanidades e Letras (IHL).

### **10.1. Campo Curricular**

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

- 1) busca criar condições para suprir eventuais deficiências de escolarização que os futuros professores receberam na educação básica;
- 2) intenta proporcionar, através da oferta de disciplinas históricas e historiográficas, condições para que os alunos aprendam com profundidade o conteúdo a ser ensinado na escola;
- 3) visa oportunizar ampla e sólida formação cultural e social, através das Atividades Complementares (200h);
- 4) objetiva tratar adequadamente a atuação profissional, enfatizando-se outras dimensões desta atuação: a participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com os alunos e com a comunidade, o sistema de educação e a atuação dos professores, mediante as disciplinas: “Filosofia da Ancestralidade e Educação” (60h); “Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem” (60h); “Didática nos países da integração” (60h) e “Educ. e Comunic.: LIBRAS e outras linguagens de sinais” (60h).
- 5) busca tratar adequadamente a pesquisa e o ensino, mediante as disciplinas “Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I” (90h), “Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II” (90h) e “Laboratório de Ensino,

---

<sup>50</sup>As Atividades Complementares e de Extensão atendem às determinações da Estratégia 12.7 do Anexo do Plano Nacional de Educação (BRASIL, *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*), bem como alinham-se aos instrumentos normativos da instituição (UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 24/2011*). Seu detalhamento será feito em seção específica.

Fontes e Métodos III” (90h), bem como através dos Estágios Supervisionados (405h).

Conforme a legislação, para que haja uma qualificação profissional de alto nível é imprescindível que o professor detenha: cultura geral e profissional; conhecimento sobre crianças, jovens e adultos; conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação; conteúdos das áreas de conhecimento que são objeto de ensino; conhecimento pedagógico; e conhecimento advindo da experiência. O PPC ora apresentado buscar contemplar estes aspectos do conhecimento através de seus núcleos disciplinares, a saber: Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades e Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB (as quais integram a dimensão geral e interdisciplinar); e Núcleo Obrigatório Específico da Área de História, Núcleo Obrigatório da Área de Educação, Estágio Supervisionado (observado o disposto no Parecer CNE/CES nº 492/2001, que estabelece que, em Cursos de Graduação em História, “as atividades de prática de ensino deverão ser desenvolvidas no interior dos Cursos de História e sob sua responsabilidade”),<sup>51</sup> Atividades Complementares e de Extensão, Núcleo Optativo e Núcleo Eletivo.

Para cumprir a integralização curricular, os alunos deverão cursar 450 (quatrocentas e cinquenta) horas de disciplinas optativas por eles escolhidas, dentre um conjunto de disciplinas a serem regularmente e alternadamente ofertadas. O Núcleo Optativo visa atingir os seguintes objetivos:

- 1) permitir o tratamento especializado de temas importantes para a formação do historiador;
- 2) favorecer a formação curricular complementar; e
- 3) possibilitar aos estudantes das diferentes nacionalidades que compõem o corpo discente da UNILAB o contato com a história e com a historiografia de seus países de origem.

De forma semelhante, os alunos deverão cursar 120 (cento e vinte) horas de disciplinas, por eles livremente eleitas, em qualquer dos Institutos da UNILAB.

---

<sup>51</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer nº 492/2001*.



O cumprimento desta carga horária em disciplinas eletivas tem como objetivo propiciar aos estudantes uma formação aberta e interdisciplinar por meio do contato com conteúdos basilares de campos do conhecimento correlatos ao campo historiográfico.

## **10.2. Prática como Componente Curricular (PCC)**

A Prática como Componente Curricular (PCC) é uma dimensão do conhecimento que produz, no âmbito do ensino, a aplicação de saberes relativos à docência, familiarizando e, ao mesmo tempo, formando o futuro professor para a prática de ensino. Em conformidade com o artigo 12 da Resolução CNE/CP nº 1/2002, a PCC não se restringe a um espaço isolado, que a caracterize como estágio. Ela deve ser experimentada em tempos e espaços curriculares ao longo do curso, desde o início da formação do futuro professor. Importa destacar, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 9/2001, que “todas as disciplinas que constituem o currículo de formação e não apenas as disciplinas pedagógicas têm sua dimensão prática”.<sup>52</sup>

O eixo norteador da PCC é entendido como o processo de ressignificação do conteúdo teórico e do saber acumulado para a prática de ensino. Segundo Yves Chevallard, estamos diante da problemática das transformações pelas quais devem passar os saberes para se tornarem escolarizáveis.<sup>53</sup> Com efeito, a experiência dos próprios alunos em relação ao processo de ensino e aprendizagem vivenciada ao longo da educação básica será tomada como ponto de partida para a reflexão da prática pedagógica. Através do acesso a este conhecimento primeiro, espera-se iniciar a vivência da Prática como Componente Curricular. Esta, por sua vez, será ampliada e enriquecida a partir da análise de materiais didáticos, de abordagens de ensino e do estudo de experiências de ensino e aprendizagem na área de História. Os alunos serão convidados a refletir acerca da vivência da prática pedagógica e, ao mesmo tempo, desenvolverão competências basilares ao processo de ensino e aprendizagem de seus futuros alunos. Assim, elaborar-se-á correlação entre teoria e prática, compreendida como um movimento contínuo entre saberes e fazeres, que

---

<sup>52</sup>BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1/2002*. BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 9/2001*, p. 43.

<sup>53</sup>CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique, 1991.



possibilita reflexões sobre as situações próprias do cotidiano do ensino de História, no ambiente escolar.

A aplicação da Prática como Componente Curricular será efetivada por meio de créditos específicos dentro de disciplinas pedagógicas, históricas e historiográficas, que compõem a matriz curricular do curso, conforme discriminação, nos quadros a seguir.

Em disciplinas tais como “Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea”, “O Mundo Islâmico e o Medievo Europeu” e “Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo”, dentre outras, parte da carga horária será efetivada através do desenvolvimento de atividades formativas que possibilitem experiências de aplicação dos conhecimentos *stricto sensu* adquiridos sobre o tema no saber fazer da sala de aula, assim como a elaboração de procedimentos relativos à docência para além da didática e ressignificação de conteúdos, como análise etnográfica das turmas para compreensão das diferenças e convívio com elas.

Buscar-se-á operacionalizar os referidos créditos mediante:

- 1) a elaboração de planos de aula adequados aos diferentes conteúdos e faixas etárias que compõem a educação básica;
- 2) a compreensão e o estudo do saber escolar;
- 3) o diálogo entre o saber escolar e o conhecimento específico acadêmico;
- 4) a análise e a produção de material didático (livros didáticos e paradidáticos, iconografia, fontes escritas — jornais, revistas — fontes orais, mídias e novas tecnologias, entre outros);
- 5) o diálogo contínuo com a Coordenação pedagógica do curso de Licenciatura em História do Instituto de Humanidades e Letras da UNILAB;
- 6) a interação com o campo de conhecimento do Ensino de História;
- 7) a criação de condições para que o futuro professor seja capaz de selecionar os conteúdos e eleger as estratégias mais adequadas para a aprendizagem dos alunos, considerando a diversidade sociocultural e as diferentes faixas etárias; lembrando que o desenvolvimento destas competências ocorrerá através da efetivação da Prática como Componente Curricular (405 h), da

disciplina Organização da educação básica nos países da integração (60h) e dos três Estágios Supervisionados (405h).

Com base na legislação em vigor, o curso de Licenciatura em História oferecerá, portanto, 405 (quatrocentas e cinco) horas de Prática como Componente Curricular a seus alunos, no interior das disciplinas que constituem componentes curriculares obrigatórios e optativos. Esta prática, portanto, permeará toda a formação do futuro professor de História, instituindo uma experiência acadêmica vinculada ao exercício profissional.

Em relação intrínseca com as atividades do trabalho acadêmico e com o Estágio Supervisionado, a Prática como Componente Curricular contribuirá para a formação da identidade do professor de História.

### Quadro 3.

#### Carga horária da Prática como Componente Curricular

Disciplina	CH	T.PCC.E <sup>54</sup>	Tipo
<b>Organização da educação básica nos países da integração</b>	<b>15h</b>	3.1.0	Obrigatória
<b>Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>A Construção da Abordagem Histórica</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>O Mundo Islâmico e o Medievo Europeu</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>Historiografia</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>História e o mundo colonial</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>A Expansão Europeia</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>História e Historiografia da África</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>História e Historiografia da América</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>História e Historiografia da Ásia</b>	<b>15h</b>	4.1.1	Obrigatória
<b>Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I</b>	<b>45h</b>	2.3.1	Obrigatória
<b>Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II</b>	<b>45h</b>	2.3.1	Obrigatória
<b>Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III</b>	<b>45h</b>	2.3.1	Obrigatória
<b>Total em disciplinas obrigatórias</b>	<b>315h</b>		
<b>A América Latina contemporânea</b>	<b>15h</b>	4.1.0	Optativa

<sup>54</sup>Créditos Teóricos (T), de Prática como Componente Curricular (PCC) e Extensão (E).

<b>Disciplina</b>	<b>CH</b>	<b>T.PCC.E<sup>54</sup></b>	<b>Tipo</b>
A Ásia e a Dominação Ocidental	15h	4.1.0	Optativa
A África e a Dominação Ocidental	15h	4.1.0	Optativa
História, Cultura e Trabalho	15h	4.1.0	Optativa
Memória, História e Cultura	15h	4.1.0	Optativa
Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro	15h	4.1.0	Optativa
História do Racismo e Antirracismo no mundo atlântico	15h	4.1.0	Optativa
Relações Brasil-África: cooperação e geopolítica contemporânea no Atlântico	15h	4.1.0	Optativa
História Social da Doença e da Saúde	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil I	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil II	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil III	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de Cabo Verde	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de Guiné-Bissau	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de Angola	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de Moçambique	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História de Timor-Leste	15h	4.1.0	Optativa
Tópicos em História do Ceará	15h	4.1.0	Optativa
<b>Total em disciplinas optativas (6x15h)</b>	<b>90h</b>		
<b>Total a ser cumprido</b>	<b>405h</b>		-

### **10.3. Fluxo de Integração Curricular**

A integralização curricular estará completa quando o graduando completar 3.215 (três mil, duzentas e quinze) horas aulas, sendo 200 (duzentas) horas de Atividades Complementares e 3.015 (três mil e quinze) horas de disciplinas, das quais 480 (quatrocentas e oitenta) horas cursadas no Curso de Bacharelado em Humanidades (dimensão geral e interdisciplinar), e 2.535 (duas mil, quinhentas e trinta e cinco) horas cursadas efetivamente no Curso de Licenciatura em História (dimensão da formação específica), distribuídas em matriz curricular trimestral, com duração ideal de seis semestres, conforme o quadro a seguir.

Não são previstas disciplinas ofertadas na modalidade à distância. Entretanto, o Colegiado do Curso pode autorizar, em caráter extraordinário, a oferta de

disciplinas à distância, ou de atividades à distância contabilizadas como carga horária de disciplinas presenciais, respeitando-se o limite de 20% da carga horária total do curso para cada estudante envolvido, sempre que circunstâncias excepcionais o exijam.

**Quadro 4.**

**Síntese geral da distribuição de carga horária total do 2º ciclo – Terminalidade: Licenciatura em História (Núcleos: atividades Teóricas, Extensão, Prática/Estágio e Prática como Componente Curricular - PCC)**

<b>NÚCLEO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO - OBRIGATÓRIAS</b>				
	<b>C.H. TOTAL</b>	<b>Teórico</b>	<b>PCC</b>	
Filosofia da Ancestralidade e Educação	60h	60h	-	
Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem	60h	60h	-	
Didática nos Países da integração	60h	60h	-	
Organização da educação básica nos países da integração	60h	45h	15h	
Educ. e Comunic.: LIBRAS e outras linguagens de sinais	60h	60h	-	
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL - NÚCLEO OBRIGATÓRIO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO</b>	<b>300h</b>	<b>285h</b>	<b>15h</b>	
<b>NÚCLEO ESPECÍFICO DA ÁREA DE HISTÓRIA – OBRIGATÓRIAS</b>	<b>C. H. TOTAL</b>	<b>Teórico (T)</b>	<b>Extensão (E)</b>	<b>PCC</b>
Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea	90h	60h	15h	15h
A Construção da Abordagem Histórica	90h	60h	15h	15h
O Mundo Islâmico e o Medievo Europeu	90h	60h	15h	15h
Historiografia	90h	60h	15h	15h
Historia e o mundo colonial	90h	60h	15h	15h
Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo	90h	60h	15h	15h
O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente	90h	60h	15h	15h
A Expansão Europeia	90h	60h	15h	15h
História e Historiografia da África	90h	60h	15h	15h
História e Historiografia da América	90h	60h	15h	15h
História e Historiografia da Ásia	90h	60h	15h	15h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	90h	30h	15h	45h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II	90h	30h	15h	45h
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III	90h	30h	15h	45h
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL - NÚCLEO OBRIGATÓRIO DA ÁREA</b>	<b>1260h</b>	<b>750</b>	<b>210h</b>	<b>300 h</b>

DE HISTÓRIA				
<b>NÚCLEO DE OPTATIVAS – HISTÓRIA E EDUCAÇÃO</b>	<b>C. H. TOTAL</b>	<b>Teórico</b>	<b>Extensão</b>	<b>PCC</b>
A América Latina Contemporânea	75h	60h	-	15h
A Ásia e a Dominação Ocidental	75h	60h	-	15h
A África e a Dominação Ocidental	75h	60h	-	15h
História, Cultura e Trabalho	75h	60h	-	15h
Memória, História e Cultura	75h	60h	-	15h
Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro	75h	60h	-	15h
História do Racismo e Antirracismo no Mundo Atlântico	75h	60h	-	15h
Relações Brasil-Africa: cooperação e geopolítica contemporânea no Atlântico Sul	75h	60h	-	15h
História Social da Doença e da Saúde	75h	60h	-	15h
História e Meio-ambiente	75h	60h	-	15h
Tópicos em História do Brasil I	75h	60h	-	15h
Tópicos em História do Brasil II	75h	60h	-	15h
Tópicos em História do Brasil III	75h	60h	-	15h
Tópicos em História de Timor-Leste	75h	60h	-	15h
Tópicos em História de Cabo Verde	75h	60h	-	15h
Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	75h	60h	-	15h
Tópicos em História da Guiné-Bissau	75h	60h	-	15h
Tópicos em História de Angola	75h	60h	-	15h
Tópicos em História de Moçambique	75h	60h	-	15h
Tópicos em História do Ceará	75h	60h	-	15h
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL - NÚCLEO DE OPTATIVAS</b>	<b>450h</b>	<b>360h</b>		<b>90h</b>
<b>NÚCLEO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO</b>				
	<b>C.H. TOTAL</b>	<b>Teórico</b>	<b>Prática/Regência</b>	<b>PCC</b>
Estágio Supervisionado I	120h	45h	75h	-
Estágio Supervisionado II	135h	45h	90h	-
Estágio Supervisionado III	150h	60h	90h	-
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL - NÚCLEO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO</b>	<b>405 h</b>	<b>150h</b>	<b>255h</b>	<b>-</b>

NÚCLEO DE ELETIVAS				
CARGA HORÁRIA TOTAL - NÚCLEO DE ELETIVAS	120 h	120h	-	-
CARGA HORÁRIA TOTAL – 2º CICLO	2535			405 h

**Quadro 5.**  
**Fluxo de integralização curricular por período letivo**

1º BLOCO/1º Semestre						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.E	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Filosofia da Ancestralidade e da Educação	60h	4.0.0	-	Não	-
	Antiguidade Africana, Médio-Oriental e Mediterrânea	90h	4.1.1	-	Não	-
	A Construção da Abordagem Histórica	90h	4.1.1	-	Não	-
	Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem	60h	4.0.0	-	Não	-
	Eletiva I	60h	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>360 h</b>	<b>20.2.2</b>			

2º BLOCO/2º Semestre						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.E	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	O mundo Islâmico e o Medieval Europeu	90h	4.1.1	-	Não	-
	História e Historiografia da África	90h	4.1.1	-	Não	-
	Historiografia	90h	4.1.1	-	A Construção da Abordagem Histórica	-
	Organização da educação básica nos países da integração	60h	3.1.0	-	Não	-

	Optativa I	75h	4.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>405 h</b>	<b>19.5.3</b>			

<b>3º BLOCO/3º Semestre</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>T.PCC.E</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	A Expansão Europeia	90h	4.1.1	-	Não	-
	História e Historiografia da Ásia	90h	4.1.1	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	90h	2.3.1	-	Não	-
	Didática nos Países da integração	60h	3.1.0	-	Não	-
	Optativa II	75h	4.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>405 h</b>	<b>17.7.3</b>			

<b>4º BLOCO/4º Semestre</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>T.PCC.E/P</b> 55	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	História e Historiografia da América	90h	4.1.1(E)	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II	90h	2.3.1(E)	-	Não	-
	Estágio Supervisionado I	120h	3.0.5(P)	-	Didática nos Países da integração	60h
	Optativa III	75h	4.1.0	-	Não	-
	Eletiva II	60h	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>435 h</b>	<b>17.5.7</b>			

<b>5º BLOCO/5º Semestre</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>T.PCC.E/P</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo	90h	4.1.1(E)	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III	90h	2.3.1(E)	-	Não	-

<sup>55</sup> E = Extensão, P = Prática como Estágio Supervisionado



	História e o mundo colonial	90h	4.1.1(E)	-	Não	-
	Estágio Supervisionado II	135h	3.0.6(P)	-	Estágio Supervisionado I	120h
	Optativa IV	75h	4.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>480 h</b>	<b>17.6.9</b>			

<b>6º BLOCO/6º Semestre</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>T.PCC.E/P</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente	90h	4.1.1(E)	-	Não	-
	Estágio Supervisionado III – 150h	150h	4.0.6(P)	-	Estágio Supervisionado II	150h
	Educ. e Comunic.: LIBRAS e outras linguagens de sinais	60h	3.1.0	-	Não	-
	Optativa V	75h	4.1.0	-	Não	-
	Optativa VI	75h	4.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Semestre</b>		<b>450 h</b>	<b>19.4.7</b>			

#### 10.4. Distribuição das Disciplinas por Núcleos

##### 10.4.1. Dimensão Geral e Interdisciplinar (Primeiro Ciclo) – Regime Trimestral<sup>56</sup>

###### Quadro 6.

###### Disciplinas da Dimensão Geral e Interdisciplinar, por Núcleos

NÚCLEO OBRIGATÓRIO DE CONHECIMENTO EM HUMANIDADES						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas I	40	4.0.0	-	Não	-
	Estrutura e Dinâmica das Soc. Escravistas II	40	4.0.0	-	Não	-
	História das Ideias Políticas e Sociais	40	4.0.0	-	Não	-
	Educação e Sociedade I	40	4.0.0	-	Não	-
	Cultura Afro-Brasileira	40	4.0.0	-	Não	-
	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40	4.0.0	-	Não	-
Carga Horária Total		240 h	24.0.0			
NÚCLEO OBRIGATÓRIO COMUM DA UNILAB						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Inserção à Vida Universitária	40	4.0.0	-	Não	-
	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40	4.0.0	-	Não	-
	Leitura e Produção de Texto I	40	4.0.0	-	Não	-
	Leitura e Produção de Texto II	40	4.0.0	-	Não	-
	Iniciação ao Pensamento Científico	40	4.0.0	-	Não	-
	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40	4.0.0	-	Não	-
Carga Horária Total		240 h	24.0.0			
CARGA HORÁRIA CURSADA EM PRIMEIRO CICLO		480 h	72.0.0			

<sup>56</sup> Para os discentes que ingressaram no BHU até maio de 2016 (2015.3)

#### 10.4.2. Dimensão Geral e Interdisciplinar (Primeiro Ciclo) – Regime Semestral<sup>57</sup>

##### Quadro 7.

##### Disciplinas da Dimensão Geral e Interdisciplinar, por Núcleos

NÚCLEO OBRIGATÓRIO DE CONHECIMENTO EM HUMANIDADES						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
-	Território e poder	60h	4.0.0	-	Não	-
-	Identidade e Poder	60h	4.0.0	-	Não	-
-	Metodologia da pesquisa interdisciplinar em Humanidades	60h	4.0.0	-	Não	-
-	Linguagem Pensamento Crítico e Interdisciplinaridade	60h	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária Total</b>		<b>240h</b>	<b>16.0.0</b>			

NÚCLEO OBRIGATÓRIO COMUM DA UNILAB						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
-	Inserção à Vida Universitária	15h	1.0.0	-	Não	-
-	Iniciação ao Pensamento Científico	45h	3.0.0	-	Não	-
-	Leitura e Produção de Texto I	60h	4.0.0	-	Não	-
-	Leitura e Produção de Texto II	60h	4.0.0	-	Não	-
-	Sociedades, Diferenças e Direitos Humanos nos Espaços Lusófonos	60h	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária Total</b>		<b>240 h</b>	<b>16.0.0</b>			
<b>CARGA HORÁRIA CURSADA EM PRIMEIRO CICLO</b>		<b>480 h</b>	<b>32.0.0</b>			

<sup>57</sup> Para os discentes com ingresso no BHU a partir de setembro de 2016 (2016.1)

### 10.4.3. Dimensão da Formação Específica (Segundo Ciclo)

#### Quadro 8.

#### Disciplinas da Dimensão da Formação Específica, por Núcleos

NÚCLEO ESPECÍFICO DA ÁREA DE HISTÓRIA – OBRIGATÓRIAS						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.E	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea	90h	4.1.1	-	Não	-
	A Construção da Abordagem Histórica	90h	4.1.1	-	Não	-
	O Mundo Islâmico e o Medievo Europeu	90h	4.1.1	-	Não	-
	Historiografia	90h	4.1.1	-	A Construção da Abordagem Histórica	-
	Historia e o mundo colonial	90h	4.1.1	-	Não	-
	Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo	90h	4.1.1	-	Não	-
	O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente	90h	4.1.1	-	Não	-
	A Expansão Europeia	90h	4.1.1	-	Não	-
	História e Historiografia da África	90h	4.1.1	-	Não	-
	História e Historiografia da América	90h	4.1.1	-	Não	-
	História e Historiografia da Ásia	90h	4.1.1	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	90h	2.3.1	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II	90h	2.3.1	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III	90h	2.3.1	-	Não	-
	<b>Carga Horária Total</b>	<b>1260 h</b>	<b>50.20.14</b>			

NÚCLEO DA ÁREA DE EDUCAÇÃO OBRIGATÓRIAS						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Filosofia da Ancestralidade e Educação	60h	4.0.0	-	Não	-
	Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem	60h	4.0.0	-	Não	-
	Organização da educação básica nos países da integração	60h	3.1.0		Não	
	Didática nos Países da Integração	60h	4.0.0	-	Não	-
	Educação e Comunicação: LIBRAS e outras línguas de sinais	60h	4.0.0	-	Não	-
Carga Horária Total		300 h	19.1.0			
ESTÁGIO SUPERVISIONADO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Supervisionado I	120	3.0.5	-	Didática nos Países da Integração	60h
	Estágio Supervisionado II	135	3.0.6	-	Estágio Supervisionado I	120h
	Estágio Supervisionado III	150	4.0.6	-	Estágio Supervisionado II	150h
Carga Horária Total		405h	10.0.17			
ATIVIDADES COMPLEMENTARES						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Atividades Complementares	200h	-	-	Não	-
Carga Horária Total		200h				
ATIVIDADES DE EXTENSÃO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Atividades de Extensão – Núcleo de História	210h				
	Atividades Livres de Extensão - projetos	112h	-	-	Não	-
Carga Horária Total		322h				

NÚCLEO OPTATIVO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	A América Latina Contemporânea	75h	4.1.0	-	Não	-
	A Ásia e a Dominação Ocidental	75h	4.1.0	-	Não	-
	A África e a Dominação Ocidental	75h	4.1.0	-	Não	-
-	História, Cultura e Trabalho	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Memória, História e Cultura	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro	75h	4.1.0	-	Não	-
-	História do Racismo e Antirracismo no Mundo Atlântico	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Relações Brasil-Africa: cooperação e geopolítica contemporânea no Atlântico Sul	75h	4.1.0	-	Não	-
-	História da Saúde e das Doenças	75h	4.1.0	-	Não	-
-	História e Meio-ambiente	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História do Brasil I	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História do Brasil II	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História do Brasil III	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História de Timor-Leste	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História de Cabo Verde	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História da Guiné-Bissau	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História de Angola	75h	4.1.0	-	Não	-
-	Tópicos em História de Moçambique	75h	4.1.0	-	Não	-
	Tópicos em História do Ceará	75h	4.1.0	-	Não	-
Carga Horária Total a Ser Cursada		450 h	24.6.0			
NÚCLEO ELETIVO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	T.PCC.P	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Disciplinas eletivas	120h	-	-	Não	-
Carga Horária Total a Ser Cursada		120 h				

### 10.5. Resumo da Matriz Curricular

**Quadro 9.**  
**Carga Horária Total Distribuída por Núcleos**

<b>CICLO</b>	<b>NÚCLEO</b>	<b>CH</b>	<b>PERCENTUAL</b>	
Primeiro	Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades	240 h	7,5%	15%
	Núcleo Obrigatório Comum da Unilab	240 h	7,5%	
Segundo	Núcleo Específico da Área da História	1260 h	39,2%	78,8%
	Núcleo da Área de Educação	300 h	9,3%	
	Estágio Supervisionado	405 h	12,6%	
	Núcleo Optativo	450 h	14%	
	Núcleo Eletivo	120 h	3,7%	
Atividades Complementares		200 h	6,2%	6,2%
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>		<b>3.215 h</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>
<b>Atividades de Extensão</b>		<b>322 h</b>	<b>10%</b>	<b>10%</b>

### 10.6. Fluxograma

**Quadro 10. Fluxograma – 2º Ciclo – Terminalidade: Licenciatura em História**

	1 º semestre	2 º semestre	3 º semestre	4 º semestre	5 º semestre	6º semestre
Segunda – noite	Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea – 90h	Mundo Islâmico e o Medievo Europeu – 90h	A Expansão Europeia – 90h	História e Historiografia da América – 90h	Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo – 90h	O mundo após a Guerra Fria e questões do tempo presente – 90h
Terça- noite	A Construção da Abordagem Histórica – 90h	Historiografia – 90h	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I – 90 h	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II – 90 h	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III – 90 h	Estágio Supervisionado III – 150h
Quarta- noite	Filosofia da Ancestralidade e Educação – 60h	História e Historiografia da África – 90h	História e Historiografia da Ásia – 90h	Estágio Supervisionado I – 120h	História e o mundo colonial – 90h	Educ. e Comunic.: LIBRAS e outras linguagens de sinais – 60h
Quinta- noite	Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem – 60h	Organização da educação básica nos países da integração 60h	Didática nos Países da integração – 60h	Optativa III – 75h	Estágio Supervisionado II – 135h	Optativa V – 75h
Sexta- noite	Eletiva I – 60h	Optativa I – 75h	Optativa II – 75h	Eletiva II– 60h	Optativa IV – 75h	Optativa VI – 75h
Sexta à tarde ou Sábado						
<b>TOTAL 2535h</b>	<b>360 h</b>	<b>405 h</b>	<b>405 h</b>	<b>435 h</b>	<b>480 h</b>	<b>450 h</b>



## 11. Ementários e Referências das Disciplinas

---

### **Filosofia da Ancestralidade e da Educação (60h)**

**Ementa:** Conceitos essenciais à cosmovisão africana e afro-brasileira: corpo, mito, rito, tempo, ancestralidade. Necessidade da diversidade e da alteridade. Filosofia na perspectiva da cosmovisão africana e seus princípios de educação. Desdobramentos pedagógicos teórico-práticos. Princípios filosóficos da educação ocidental e seu diálogo com a ancestralidade africana e afro-brasileira.

#### **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.

OLIVEIRA, Eduardo D. Epistemologia da ancestralidade. *Entrelugares Revista Eletrônica de Sociopoética e Abordagens Afins*, v. 1, n. 2, 2009.

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, Sandra; SILVA, G. C. *Memórias de baobá*. Fortaleza: EdUFC, 2012.

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

#### **Bibliografia Complementar**

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

MAZRUI, Ali A.; AJAYI, J.F. Tendências da Filosofia e da Ciência na África. In: MAZRUI, Ali A. (Coord.). *África desde 1935*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. Cap. 20. (história geral da África: VIII).

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

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*. 2. ed. São Paulo: Odysseus, 2007.

---

**Didática nos países da integração (60h)**

**Ementa:** Descolonização do ensino e da aprendizagem. Didática, ciências da educação, instrução e ensino. Identidade docente. Os processos de ensino e de aprendizagem e os desafios do cotidiano escolar e do ritual da aula nos países da integração. A docência e seus saberes especializados. Planejamento, execução e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. Laboratório em didática.

**Bibliografia Básica**

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

FARIAS, Maria Sabino de *et al.* *Didática e docência: aprendendo a profissão*. Fortaleza: Líber, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HABTE, Aklilu; WAGAW, Teshome; AJAYI J. F. Ade. Educação e mudança social. In: MAZRUI, Ali A. (Coord.). *África desde 1935*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. Cap. 21. (história geral da África: VIII).

MUNANGA, K. . O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no processo de aprendizagem do "alunado" negro. In: AZEVEDO, José Clóvis *et al* (Orgs.). *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre: EdUFRGS, Secretaria Municipal de Educação, 2000, p. 235-243.

**Bibliografia Complementar**

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

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

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FAGE, J. D. A evolução da historiografia da África. In: KI-ZERBO, Joseph (Coord.). *Metodologia e pré-história da África*. 2. ed. Brasília : UNESCO, 2010. Cap. 1. (história geral da África: I).

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educar para quê?* 4. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

---

**Psicologia da Educação, do desenvolvimento e da aprendizagem (60 h)**

**Ementa:** Principais correntes teóricas da psicologia do desenvolvimento (Henri Wallon, Jean Piaget e Vygotsky). Os estudos acerca do desenvolvimento das crianças africanas nas tarefas piagetianas - Teoria da Psicologia Genética de Jean Piaget. Psicologia e Diferença; Aspectos Psicossociais do Racismo; Identidade e diferença; branquitude e negritude. Aspectos psicossociais da violência de gênero, e contra a mulher. A psicologia do desenvolvimento sob diferentes enfoques teóricos centrados na infância, adolescência e vida adulta.

**Bibliografia Básica:**

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

CARVALHO, Maria V. C. de, MATOS, Kelma S. A. L. de. *Psicologia da Educação – teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. Edições UFC, Fortaleza, 2009.

MWAMWENDA, Tuntufye S. *Psicologia Educacional – Uma perspectiva africana*. Tetros Editores: Maputo (Moçambique), 2005

SANDER, Elias. *Reexaminando a Psicologia: uma psicologia crítica e visão africana*. Disponível em: <http://eliassantaylor85.blogspot.com.br/2011/11/reexaminando-psicologia-uma-pespectiva.html>

SUCUPIRA, Maria Inês Sucupira. *Um olhar na História: a mulher na escola: (BRASIL: 1549 – 1910)*. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema5/0539.pdf>

**Bibliografia complementar:**

AUAD, Daniela. *Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.

DIAS, Carlos Amaral. *Subsídios para a compreensão de alguns aspectos do Ideal do Eu da criança africana. Análise Psicológica* I, 4, p. 57-63, 1978.

PEREIRA, Cacia Linhares. Piaget, Vygotsky e Wallon: Contribuições para os estudos da linguagem. *Psicologia em Estudo*. v. 17, n. 2, p. 277-286, abr./jun. 2012

ROSA, Allan da. *Pedagogia, Autonomia e Mocambagem*. Coleção Tramas Urbanas. Ed. Aeroplano: Rio de Janeiro (RJ), 2013.

SILVA, Geranilde Costa e. Produção textual sobre relações étnico-raciais ... O olhar das crianças de uma escola pública de Fortaleza (Ce). In: MACHADO, Adilbênia F., ALVES, Maria Kellynia F., PETIT, Sandra H. *Memórias de Baobá II*. Fortaleza: Imprece, 2015.

---

**Organização da educação básica nos países da integração (60h)**

**Ementa:** Abordagem dos novos paradigmas da educação básica a partir dos sistemas de ensino dos países da integração - UNILAB. Os Contextos, as relações étnico-raciais e de gênero na análise organizacional da educação básica nos países da integração. A relação do sistema interno, o curricular, a sistematização do conhecimento e a organização das unidades escolares e das redes de ensino. A relação organização básica, os sistemas técnicos e científicos informacionais e a globalização.

**Bibliografia Básica:**

MAGALHÃES, Marcelo Souza. Apontamentos para pensar o Ensino de História hoje; reformas curriculares, Ensino Médio e formação do Professor. Tempo. Niterói, v.21, p.49-64, 2006

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. *Contra o Consenso: LDB, DCN, PCN e Reformas no Ensino*. João Pessoa: ANPUH/PB – Editora Sal da Terra, 2000.

SAVIANI, Dermeval. *A Nova Lei da Educação: Trajetória, Limites e Perspectivas*. 5ª. ed. São Paulo: Autores Associados, 1999. (Coleção Educação Contemporânea).

SILVA, Marco A da. “Parâmetros Para Quem? Sobre Outras Histórias.” In.: *Revista Brasileira de História – RBH – História e Cidadania – XIX Simpósio Nacional de História – ANPUH – vol. 2*, 1999

**Bibliografia Complementar**

BRASIL, *Lei nº10.639* de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. MEC/SECAD. 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do lar, ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

---

**Educação e Comunicação: LIBRAS e outras línguas de sinais (60 h)**

**Ementa:** Conceituação e caracterização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), da Língua Gestual de Angola (LGA) e da Língua Gestual Moçambicana (LGM). Utilização das línguas de sinais (gestual) na comunicação entre o professor e o aluno surdo, contribuindo para o reconhecimento dos direitos e competências como sujeito e cidadão, além de favorecer a socialização e inserção do aluno no ambiente escolar, bem como sua permanência nas instituições de ensino.

**Bibliografia básica**

QUADROS, R. M. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC, 2004.

ALMEIDA, E. C. *Atividades ilustradas em sinais de LIBRAS*. São Paulo: Revinter, 2004.

BARBOZA, H. H.; MELLO, A. C. P. T. *O surdo, este desconhecido*. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1997.

CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. Sinais da LIBRAS e o universo da educação. In: CAPOVILLA, F. C., RAPHAEL, W. D. *Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo do surdo em LIBRAS*. São Paulo: Edusp, Vitae, Brasil Telecom, Feneis, 2004, vol. 1, p. 228-250.

DIDEROT, D. *Carta sobre os surdos-mudos para uso dos que ouvem e falam*. São Paulo: Nova Alexandria, 1993.

**Bibliografia complementar**

BRASIL. *Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências*.

DIDEROT, D. Programa surdez: educação, saúde e trabalho. In: MOSTRA DE EXTENSÃO DA UERJ, 5., 2001, Rio de Janeiro. *CD-ROM da 5ª Mostra de Extensão da UERJ*. Rio de Janeiro: DINFO - Departamento de Informática da UERJ, 2001.

FELIPE, T. A., MONTEIRO, M. S. *Libras em contexto: Curso básico*: Livro do professor. 5. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

LEITE, T. de A.; MCCLEARY, L. E. Aprendizagem da língua de sinais brasileira como segunda língua: estudo em diário. In: SEMINÁRIO DO GEL, 49., 2001, Marília. *Seminário do GEL - programação e resumos*. Assis: Diretoria do GEL (1999-2001), 2001.

QUADROS, R. M., KARNOPP, L. B. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

---

## **A Construção da Abordagem Histórica (90 h)**

**Ementa:** Conceitos fundamentais do pensamento histórico: o tempo, o documento, o homem no tempo, a escrita, o fato, as transformações, as continuidades e os processos sociais. A ciência e o método. Variedades de arquivos e fontes. A construção da abordagem histórica, num percurso historiográfico longo, desde as concepções gregas, romanas, cristãs, islâmicas e modernas. O que é a história da História? Institucionalização da História como disciplina acadêmica. A Escola Metódica. Ensino da abordagem histórica na escola básica. Atividade de extensão como meio de promover o debate sobre teoria da história com a comunidade.

### **Bibliografia Básica**

ABREU, Martha e SOIHET, Raquel (orgs.). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

MALERBA, Jurandir (org.). *Lições de História: o caminho da ciência no longo século XIX*. Rio de Janeiro: FGV; Porto Alegre: EdiPUCRS, 2010.

PARADA, Maurício (org.) *Os historiadores clássicos da História*. Petrópolis: Vozes, 2015.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a História*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

### **Bibliografia Complementar**

DOSSE, François. *A história*. Bauru: Edusc, 2003.

HOBBSBAWM, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MOMIGLIANO, Arnaldo. *As raízes clássicas da historiografia moderna*. Bauru: Edusc, 2004.

REIS, José Carlos. *A História entre a filosofia e a ciência*. São Paulo: Ática, 1996.

SOUZA, Claudia Morais de. A construção do pensar histórico: questões da formação histórica no ensino. In: *Antíteses*, vol. 3, n. 6, jul.-dez. de 2010, pp. 729-742.

---

### **Historiografia (90 h)**

**Ementa:** A Escola dos Annales: novos problemas, novas contribuições e novos objetos. A metodologia interdisciplinar. História e Ciências Sociais. A história marxista britânica e seus desdobramentos para a história social. História social do trabalho e a historiografia brasileira. História dos trabalhadores em novas perspectivas: escravos e operários. A micro-história italiana: mudança de escalas, do nível de observação e estudo dos problemas históricos. Os níveis micro e macro-históricos. Procedimentos metodológicos da análise histórica e manejo do material documental. O ensino dos conceitos e modelos críticos do fazer historiográfico na escola básica. Atividade de extensão como meio de promover o debate sobre historiografia com a comunidade.

#### **Bibliografia Básica**

- BARROS, José D'Assunção. *A expansão da História*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BITTENCOURT, Circe (org.) *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1998.
- BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Unesp, 1991.
- FEBVRE, Lucien. *Combates pela história*. Lisboa: Editorial Presença, 1989.
- THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2012 (3 vols.).

#### **Bibliografia Complementar**

- GINZBURG, Carlo. *A Micro-História e outros ensaios*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1991.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- NEGRO, António Luigi; SILVA, Sergio (orgs.). *E. P. Thompson: as peculiaridades dos ingleses e outros artigos*. Campinas: Unicamp, 2001.
- ROJAS, Carlos António Aguirre. Convite a outra micro-história: a micro-história italiana. In MALERBA, Jurandir; ROJAS, Carlos Aguirre (orgs.). *Historiografia contemporânea em perspectiva crítica*. Bauru: Edusc, 2007, p. 97-120.
- THOMPSON, Edward Palmer. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005



---

**História e o Mundo Colonial (90 h)**

**Ementa:** História e hierarquias globais: aspectos teórico-metodológicos. Evolucionismo, teleologia e eurocentrismo, religião e civilização na estruturação das sociedades coloniais e do Estado nas Américas, África e Ásia. Problemas de alteridade, conceitualização de raça e etnia, de periodização e estudos de área. O protagonismo na narrativa histórica. A historiografia produzida a partir do mundo colonial em suas diferentes temporalidades. Tipologia das situações coloniais modernas e contemporâneas (povoamento e exploração, colônias e protetorados, administração direta e indireta, colonialismo, imperialismo e neocolonialismo). Contribuições da crítica pós-colonial à teoria da história. A crítica do evolucionismo, do eurocentrismo e do colonialismo e seu ensino na escola básica. Atividade de extensão como meio de promover o debate sobre o mundo colonial com a comunidade.

**Bibliografia básica**

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

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.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais / projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Edufmg, 2003.

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: Pedagogo; Luanda: Mulemba, 2014.

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

DUBE, Saurabh (coord.). *Pasados poscoloniales: colección de ensayos sobre la nueva historia y etnografía de la Índia*. México: El Colegio de México, 1999.

DUBE, Saurabh; BANERJEE, Ishita; MIGNOLO, Walter D. (coords.). *Modernidades coloniales*. México: El Colegio de México, 2004.

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.



---

**Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I (90 h)**

**Ementa:** O uso de fontes arquivísticas e seriadas na pesquisa histórica e antropológica. A constituição e organização de arquivos. Arquivos como fonte de conhecimentos. A natureza dos registros documentais: registros estatais e eclesiásticos, correspondência e imprensa. O historiador frente a abordagens específicas, métodos diferentes e técnicas variadas e o ensino de história. O significado do método na história. Atividades de extensão que possibilitem levar à comunidade capacitação para o uso de fontes.

**Bibliografia básica**

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

COSTA, Célia Maria Leite; FRAIZ, Priscila Moraes Varella. Acesso à informação nos arquivos brasileiros. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 63-76, 1989.

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

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

LUCA, Tania Regina de. Fontes impressas: história dos, nos e por meio dos periódicos. In PINSK, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 111-153.

**Bibliografia complementar**

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos. In PINSK, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 23-79.

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

DOSSE, François. Uma história serial. In *A História em migalhas: dos Annales à Nova História*. Campinas: Unicamp; São Paulo: Ensaio, 1992, p. 181-194.

GOMES, Francisco José Silva. A religião como objeto da história. In LIMA, Lana Lage da Gama; HONORATO, Cezar Teixeira; CIRIBELLI, Marilda Corrêa; SILVA, Francisco Carlos Teixeira da (orgs.). *História & religião*. Rio de Janeiro: Maud, 2002, p. 13-24.

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

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

---

**Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II (90 h)**

**Ementa:** Novas práticas historiográficas, novos métodos e objetos. Novas áreas interdisciplinares da investigação histórica. História e literatura. História e imagem. História e audiovisual. História e depoimentos orais. História e informática. Novos métodos e objetos para o ensino de História na escola básica. Atividades de extensão que possibilitem levar à comunidade capacitação para o uso de fontes.

**Bibliografia básica**

- ALBERTI, Verena. *Manual de História Oral*. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- FELDMAN-BIANCO, Bela, LEITE, Míriam L. Moreira (orgs.). *Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 2004.
- KOSSOY, Boris. *Fotografia & História*. 3. ed. rev. ampl., São Paulo: Ateliê, 2009.
- NAPOLITANO, Marcos. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In PINSK, Carla Bassanezi (org.). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 235-289.
- PAIVA, Eduardo França. *História & Imagens*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

**Bibliografia complementar**

- BURKE, Peter. *Testemunha ocular: história e imagem*. Bauru: Edusc, 2004.
- CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (orgs.). *Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- KORNIS, Mônica Almeida. História e cinema: um debate metodológico. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 237-250, 1992.
- NÓVOA, Jorge; FRESSATO, Soleni Biscouto; FEIGELSON, Kristian (orgs.). *Cinema-tógrafo: um olhar sobre a História*. São Paulo: Unesp; Salvador: Edufba, 2009.

---

**Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III (90 h)**

**Ementa:** Possibilidades de trabalho com os conceitos de “cultura afro-brasileira” e “identidade negra”. A produção do conhecimento histórico e novas estratégias pedagógicas para o ensino das Leis nº 10.639/2003 e 11.645/08 na escola básica. Impactos, desafios e desdobramentos teóricos e práticos para os docentes na educação básica diante do ensino de história da África e da cultura afro-brasileira e indígena. Atividades de extensão que possibilitem levar à comunidade capacitação para o uso de fontes.

**Bibliografia básica**

ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (orgs). *Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

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

CUNHA, Manuela Carneiro da Cunha. *Índios no Brasil: história, direitos e cidadania*. São Paulo: Claro Enigma, 2012

OLIVA, Anderson. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, a. 25, n. 3, p. 421-461.

PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria. (Orgs.). *Ensino de História e Culturas Afro-brasileiras e indígenas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. 3ª ed., São Paulo: Global, 2000

SOIHET, Rachel; BICALHO, Maria Fernanda Baptista; GOUVÊA, Maria de Fátima Silva (orgs.). *Culturas políticas: ensaios de história cultural, história política e ensino de história*. Rio de Janeiro: Maud, 2005

**Bibliografia complementar**

CUNHA, Manuela Carneiro da Cunha. (Org.) *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geyso Dongley. *O ensino de história e seu currículo: teoria e método*. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, José Pacheco de; FREIRE, Carlos Augusto. *A presença indígena na formação do Brasil*. Brasília: MEC/Museu Nacional, 2006

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

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos Históricos (Ensino de História e Historiografia)*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 21-43, jan.- jun. 2008.

ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma (Orgs). *Rompendo silêncios: história da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

---

### ***Antiguidade Africana, Médio-Oriental e Mediterrânea (90 h)***

**Ementa:** O processo de hominização. Expansão banta. Do Saara úmido ao Crescente Fértil: Egito – debates historiográficos e raciais, períodos e relação com a Núbia. Os reinos da Núbia, Axum, Kush. A formação das civilizações no Crescente Fértil. Sedentarismo, nomadismo, desenvolvimento e diversidade da organização política e econômica; culturas e religiões. Registros da história e construção do passado – símbolos gráficos, escritas, tradições orais. O Mediterrâneo Oriental e a emergência da pólis grega. O Mundo Helênico: mito, história, economia e sociedade. A formação do Império Romano e sua expansão. Poder e saber: as revoluções na antiguidade clássica. Ensino da História Antiga na escola básica. Atividade de extensão como meio de promover o debate sobre a Antiguidade Africana, Médio Oriental e Mediterrânea com a comunidade.

#### ***Bibliografia básica***

AUSTIN, M.; VIDAL-NAQUET, P. *Economia e sociedade na Grécia antiga*. Lisboa: Edições 70, 1986.

FUNARI, P. P. *Grécia e Roma*. São Paulo: Contexto, 2001.

MOKHTAR, G. (ed.). *História Geral da África. II: A África Antiga*. 2 ed. Brasília: UNESCO: 2010.

PINSKY, Jaime. *As Primeiras Civilizações*. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, A. d. C. *A enxada e a lança: a África antes dos portugueses*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

#### ***Bibliográfica complementar***

BERNAL, M. *Black Athena: the Afroasiatic roots of classical civilization*. New York: Rutgers, 1991.

CAMPOS, Luciana e LANGER, Johnnie. *A História Antiga e Medieval nos Livros Didáticos: uma avaliação geral*. História e-História. Maio-2007.

- CARDOSO, C.F. *O trabalho compulsório na antiguidade*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
- CHEVITARESE, A. L. *O espaço rural da pólis grega: o caso ateniense no período clássico*. Rio de Janeiro: A. L. Chevitarese, 2000.
- FONTANA, J. *A história dos homens*. Bauru: Edusc, 2004.
- FUNARI, P. P. (Org.). *As religiões que o mundo esqueceu: como egípcios, gregos, celtas, astecas e outros cultuavam seus deuses*. São Paulo: Contexto, 2009.
- LEAKEY, R. *A origem da espécie humana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- LEICK, G. *Mesopotâmia: a invenção da cidade*. São Paulo: Imago, 2003.
- REDE, M. Práticas econômicas e foras jurídicas na antiga mesopotâmia: parentesco e sucessão patrimonial. *Phoênix*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 149-178, 2006.
- SILVA, F. C. d. A literatura profética bíblica como documentação histórica. *Phoênix*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 120-136, 2006.

---

### **O Mundo Islâmico e o Medieval Europeu (90 h)**

**Ementa:** Quando o mundo deixou de ser antigo e passou a ser medieval: uma análise conceitual e historiográfica. A Antiguidade Tardia e as transformações do mundo mediterrânico. A cristianização da Europa. A formação dos reinos romano-germânicos. O Império Romano do Oriente. O Mediterrâneo Oriental: nascimento e expansão do Islão: conceitos fundamentais (umma, hiadj, medina) e historiográficos (orientalismo). Os ramos do Islão (sunitas, xiitas e kharijitas). Uma rede transcontinental de trocas econômicas, políticas e culturais: especificidades regionais do islamismo. O escravismo islâmico. Escrita e conhecimento árabes. Africanização do islã e seus três momentos (expansão e comércio, reinos do comércio a longa distância, popularização e Estados teocráticos). O Império Carolíngio e as bases demográficas, políticas, econômicas, sociais e culturais para a formação do feudalismo. O feudalismo: debates teóricos e historiográficos. Ocupação da Península Ibérica pelo Islão, Reconquista e Cruzadas. O ensino da história medieval da Europa e do Mundo Islâmico na escola básica. Atividade de extensão como meio de promover o debate sobre o medieval europeu e o mundo islâmico com a comunidade.

#### **Bibliografia básica**

- ANDERSON, Perry. *Passagens da antiguidade ao feudalismo*. Porto: Afrontamento, 1982.
- FRANCO JR., Hilário. *A Idade Média: nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das

Letras, 1994.

LEWIS, Bernard. *Os árabes na história*. Lisboa: Estampa, 1982.

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no Ensino de História. IN: KARNAL, Leandro. *História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2012.

### ***Bibliográfica complementar***

BARBERO, Alessandro. *O Dia dos Bárbaros*. São Paulo: Liberdade, 2010.

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

BLOCH, Marc. *A Sociedade Feudal*. Lisboa: Edições 70, 1987.

BROWN, Peter. *A Ascensão do Cristianismo no Ocidente*. Lisboa: Presença, 1999.

CAMPOS, Luciana e LANGER, Johnnie. A História Antiga e Medieval nos Livros Didáticos: uma avaliação geral. *História e-História*. Maio-2007.

FERRY, Luc e JERPAGNON. Lucien. *A Tentação do Cristianismo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GEERTZ, Clifford. *Observando o Islã: o desenvolvimento religioso no Marrocos e na Indonésia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2004.

LE GOFF, Jacques. *O Imaginário Medieval*. Lisboa: Estampa, 1994.

RICHARDS, Jeffrey. *Sexo, Desvio e Danação – as minorias na Idade Média*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

SILVA, Alberto da Costa. *A enxada e a lança: a África antes dos portugueses*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

VEYNE, Paul. *Quando Nosso Mundo Se Tornou Cristão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

---

### ***A Expansão Europeia (90 h)***

**Ementa:** O conceito de “longa idade média” e o conceito de modernidade. A formação dos Estados Nacionais Modernos e da sociedade de corte. A expansão marítimo-comercial europeia e as inovações nas técnicas de navegação. O Renascimento comercial, urbano e cultural na Europa. A expansão do capitalismo comercial. O processo de acumulação primitiva de capital. A Reforma e a Contra Reforma. O papel da Igreja Católica na ocupação e colonização da América ibérica. A escravidão atlântica e o desenvolvimento da agricultura comercial. A inserção da África no capitalismo comercial europeu. O ensino da expansão europeia na escola básica. Atividades de extensão relacionadas com o conteúdo abordado.



### ***Bibliografia básica***

ARIÈS, Philippe e DUBY, George (org). *História da Vida Privada – da renascença ao século das luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

BOXER, Charles R. *A Igreja militante e a expansão ibérica (1140-1770)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BURCKHARDT, Jacob; TELLAROLI, Sérgio. *A cultura do renascimento: um ensaio*. São Paulo: Companhia do Bolso, 2009.

ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte*. Lisboa: Estampa, 1995.

GILROY, P. *O Atlântico Negro: Modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Editora 34 /Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2001.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo: Companhia do Bolso, 2014.

### ***Bibliografia complementar***

BERNAND, Carmen; GRUZINSKI, Serge. *História do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 2006.

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

ELIAS, Norbert. *O Processo Civilizador*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. V. 1.

FRANÇA, Eduardo d'Oliveira. *Portugal na época da Restauração*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MARX, Karl. O segredo da acumulação primitiva In: *O capital: crítica da economia política*. Livro I. vol. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005, p. 827-877.

---

### ***Das revoluções atlânticas ao mundo contemporâneo (90 h)***

**Ementa:** O mundo Atlântico entre os séculos XVII e início do XIX. A Revolução Industrial. Rebeliões camponesas, plebeias e “escravos”. Revolução Inglesa, Revolução Americana, Revolução Francesa e Revolução Haitiana. Nacionalismo, Imperialismo e a Primeira Guerra Mundial. O mundo do trabalho no início do século XX. Revolução Russa. Cultura e Sociedade no período entre guerras. Liberalismo, Fascismo, Socialismo. A Segunda Guerra Mundial. A ascensão das potências no cenário mundial e a partilha da África. O consenso nacional-democrático e as descolonizações na Ásia e na África. Os países emergentes como

ator político global. O cisma sino-soviético. O ensino da História atlântica e contemporânea na escola básica. Atividades de prática de ensino. Atividades de extensão que se relacionam com o conteúdo abordado.

### ***Bibliografia básica***

HILL, Christopher. *O mundo de ponta-cabeça: ideias radicais durante a revolução inglesa de 1640*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOBBSBAWN, E. *A Era do Capital: 1848-1875*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012

HOBBSBAWN, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

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

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

### ***Bibliografia complementar***

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

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

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I. V. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

---

### ***O mundo após a Guerra Fria e as questões do tempo presente (90 h)***

**Ementa:** A Guerra Fria. A Primavera de Praga e Maio de 1968. A era das ditaduras militares. A queda da União Soviética e as narrativas do capitalismo como triunfante. A Era da Globalização. O Capitalismo Reformado: neoliberalismo, o desmonte do Estado de bem-estar social e o terceiro-mundismo. As Revoluções Culturais e os movimentos sociais pós-1960: classe, gênero, raça e meio ambiente. A indústria do entretenimento e a sociedade do espetáculo. O mundo após Onze de Setembro de 2001. A sociedade e a cultura contemporânea. O ensino da História após a Guerra Fria e do tempo presente na escola básica. Atividades de prática de ensino. Atividades de extensão que se relacionam com o conteúdo abordado.



**Bibliografia básica:**

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

Anderson, P. *A política externa do Estados Unidos e seus teóricos*. São Paulo, Boitempo, 2015.

MBEMBE, Achilles. *Crítica da Razão Negra*. Lisboa: Antígona, 2014.

HOBBSAWN, E. *A Era dos Extremos*. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

FERREIRA, M.M; DELGADO. L.A.N (Org.) *História do tempo presente*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2014.

**Bibliografia complementar:**

HOBBSAWN, E. *Bandidos*. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

ARENDT, Hannah. *As origens do totalitarismo*. 2ª ed., Trad. Roberto Raposo, Lisboa: Dom Quixote, 2006.

FANON, F. *Pele negra máscara branca*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

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

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

---

**História e Historiografia da Ásia (90 h)**

**Ementa:** Diversidade de representações associadas à ideia de “Ásia”: construção historiográfica do conceito. Delimitações espaciais e temáticas da Ásia do “Oriente Próximo” e da Ásia do “Extremo Oriente”. A Ásia no relato dos viajantes. Religiões originárias do continente asiático. Identidades étnicas, regionais e religiosas como tema historiográfico: aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais. O processo de dominação europeu no oceano Índico e Pacífico em diferentes momentos a partir do século XVI. Conflitos coloniais no século XIX e o desmonte do modelo imperial a partir do século XX. Descolonização e formação de novos Estados e blocos internacionais asiáticos. Dominação e reorganização política no Oriente Médio e os conflitos deles decorrentes. O ensino da história da Ásia moderna e contemporânea, na escola básica. Atividades de extensão a serem aplicadas junto à comunidade externa referentes aos conteúdos abordados na disciplina.

**Bibliografia básica**

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

1976.

METCALF, Barbara D.; METCALF, Thomas. R. *História Concisa da Índia Moderna*. São Paulo: Edipro, 2013.

SAKURAI, Célia. *Os Japoneses*. São Paulo: Contexto, 2014. *Uma História dos povos Árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SAID, Edward. *Orientalismo - Oriente como Invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2007.

VISENTINI, Paulo. G. Fagundes. *O Grande Oriente Médio*. Rio de Janeiro: Campus/Elsevier, 2014.

### **Bibliografia complementar**

BIANCO, Lucien. *Asia contemporânea*. 16. ed. Madrid: Siglo Veintiuno, 2006.

MARX, Karl. *A dominação britânica na Índia*. Artigo publicado em New York Daily, jun. 1853. In: Marxist Internet Archives. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1853/06/10.htm>>. Acesso em: 05 jul. 2016.

PANIKKAR, Kavalam. M. *A Dominação Ocidental na Ásia*. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

SAID, Edward. *Cultura e Imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011

SPENCE, Jonathan. *Em busca da China moderna: quatro séculos de história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

---

## **História e Historiografia da África (90 h)**

**Ementa:** As grandes linhas historiográficas dos estudos africanos. Fontes historiográficas e métodos interdisciplinares. As narrativas de encantamento e estranhamento de viajantes norte-africanos e árabes sobre a África e os africanos. Evolução e diversidade da organização social e política na África. As invenções da África: identificação e rompimento de mitos – da resistência à colonização aos nacionalismos africanos. A implantação da administração colonial: modelos administrativos, prática colonial e grupos sociais envolvidos. Estratégia fiscal e trabalho forçado. Racialização e etnização. Imigração europeia e segregacionismo. O ensino da historiografia e da História da África na escola básica. Projetos de extensão do conteúdo História e Historiografia africana na comunidade.

### **Bibliografia básica**

KI-ZERBO, Joseph (coord.). *História geral da África 1: metodologia e pré-história da África*. Brasília: UNESCO, 2010

FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o Ocidente e reformular as humanidades na África. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 36, p. 9-38, 2007.

SILVA, Teresa Cruz e; COELHO, João Paulo Borges; SOUTO, Amélia Neves de *Como fazer ciências sociais e humanas em África: questões epistemológicas, metodológicas, teóricas e práticas*(orgs.). Dakar: Codesria, 2012.

BOAHEN, A. Adu (org.). *História Geral da África 7: África sob dominação colonial, 1880-1935*. Brasília: UNESCO, 2010.

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.

### **Bibliografia complementar**

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

LECHINI, Gladys (compil.). *Los Estudios Afroamericanos y Africanos en América Latina: herencia, presencia y visiones del otro*. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

SILVA, Alberto da Costa e. A história da África e sua importância para o Brasil. In *Um rio chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; UFRJ, 2003, p. 229-240.

HEYWOOD, Linda M. *Diáspora negra no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Educam, CEAA, 2001.

---

### **História e Historiografia da América (90 h)**

**Ementa:** O povoamento da América: Sociedade, cultura e organização política nas diversas regiões. O “encontro colonial” e as primeiras experiências de dominação. Bartolomé de Las Casas e a Legenda Negra. A noção de “sentido da colonização”. Processos de independência e sua interpretação. Conflitos sociais, disputas políticas e a construção das histórias nacionais. A construção de diferentes abordagens historiográficas a respeito da América; as mudanças de paradigmas historiográficos e seu contexto. O ensino de História da América na escola básica. Atividades de extensão a serem aplicadas junto à comunidade externa referentes aos conteúdos abordados na disciplina.

### **Bibliografia básica**

BÁEZ, Fernando,. *A história da destruição cultural da América Latina: da conquista à colonização*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. *A temática indígena na escola: subsídios para*

professores. São Paulo: Contexto, 2011

FURTADO, Celso. *A economia latino-americana: formação histórica e problemas contemporâneos*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 200.

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

MALERBA, Jurandir. *A história na América Latina: ensaio de crítica historiográfica*. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

WASSERMAN, Claudia. "A primeira fase da historiografia latino-americana e a construção da identidade das novas nações". *História da historiografia*, nº 7, Nov./dez. 2011, pp 94-115.

### ***Bibliografia complementar***

AZEVEDO, Cecília; RAMINELLI, Ronald (Org.). *História das Américas: novas perspectivas*. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

BETHELL, Leslie (Org.) *História da América Latina V. 1*. São Paulo: EDUSP, 1998.

BONILLA, Horaclio (Org.). *Os conquistados: 1492 e a população indígena das Américas*. São Paulo: Hucitec, 2006.

FAUSTO, Carlos. *Os índios antes do Brasil*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

FERNANDES, Luiz E., MORAIS, Marcos V. "História da América: renovação da História da América". In: KARNAL, Leandro. (Org.) *História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas*. 5ª Ed. São Paulo: Contexto, 2007, pp. 143-162.

GRUZINSKI, Serge. *O pensamento mestiço*. São Paulo: Ci das Letras, 2001.

KARNAL, Leandro. *Estados Unidos: a formação da nação*. São Paulo: Contexto, 2001

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América: a questão do outro*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

---

### ***A América Latina Contemporânea (75 h)***

**Ementa:** A independência em Cuba. Revoluções e ditaduras no México. Estudo da política latino-americana a partir da crise de 1929, tendo como eixo as propostas revolucionárias e as reações conservadoras, com ênfase nos governos populistas e nas ditaduras militares; estudo do conceito de populismo. Os processos de (re)democratização, o neoliberalismo e a sua crise. O Brasil e os demais países latino-americanos. A Influência norte-americana. O movimento zapatista. Negros, indígenas, mulheres e movimentos sociais na América contemporânea. Aplicação prática deste conteúdo programático nos ensinos fundamental e médio.

### **Bibliografia básica**

BARSOTTI, Paulo; PERICÁS, Luiz Bernardo (Orgs). *América Latina: história, ideias e revolução*. São Paulo: Xamã, 1998.

ALVES, Júlia Falivene; *A invasão cultural norte-americana*. São Paulo: Moderna, 2004

FERREIRA, Jorge. *O Populismo e sua história: debate e crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001

PINSKY, Jaime. *História da América através de textos*. São Paulo: contexto, 1989

PRADO, Maria Ligia; PELEGRINO, Gabriela. *História da América Latina*. São Paulo: Contexto, 2014

.

### **Bibliografia complementar**

ANDREWS, George Reid. *A América Afro-Latina. 1800-200*. São Paulo: EdUFSCar, 2014

CANCLINI, Nestor García. *Latino-Americanos à Procura de um Lugar neste Século*. São Paulo: Iluminuras, 2008.

DORÉ, Andréa, LIMA, Luís Filipe Silvério, SILVA, Luiz Geraldo (Orgs). *Facetas do império na história: conceitos e métodos*. São Paulo: Hucitec, 2008

GALEANO, Eduardo H; FREITAS, Galeno de. *As veias abertas da América Latina*. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998

LANDER, Edgardo. (Org). *A colonialidade do saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005

GATES JR., Henry Louis. *Os negros na América Latina*. São Paulo: Cia das Letras, 2014

.

---

### **A Ásia e a Dominação Ocidental (75 h)**

**Ementa:** O Raj britânico na Índia: transformações sociais, políticas e culturais. A China diante do poderio comercial euro-americano: soberania formal e submissão econômica. A Rússia imperial, a Ásia Central e o Pacífico. A Revolução Chinesa. A independência indiana e a partilha: estratégias anticoloniais, conflitos sociais e religiosos. Independências na Ásia. A criação do Estado de Israel e a Palestina. O ensino de história da Ásia contemporânea na escola básica.

### ***Bibliografia básica***

BEJA, Flora Botton (Coord.). *Historia mínima de China*. México: El Colegio de México, 2010.

TANAKA, Michiko (Coord.). *Historia mínima de Japón*. México: El Colegio de México, 2011.

CORIA, Laura Carballido. *La partición: narrativas históricas y literarias*. México: El Colegio de México, 2005.

POMAR, Wladimir. *A revolução chinesa*. São Paulo: Unesp, 2003.

GATTAZ, André Castanheira. *A guerra da Palestina: da criação do Estado de Israel à nova Intifada*. São Paulo: Usina do Livro, 2003.

### ***Bibliografia complementar***

MARX, Karl. *A dominação britânica na Índia*. Artigo publicado em New York Daily, jun. 1853. In: Marxist Internet Archives. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1853/06/10.htm>>. Acesso em: 3 dez. 2013.

MANDEL, Ernest, MORENO, Nahuel, GRECCO, Eugênio et al. *China x Vietnã: revolução chinesa e indochinesa*. São Paulo: Versus, 1979.

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

HENSHALL, Kenneth. *História do Japão*. Lisboa: Edições 70, 2010.

FAIRBANK, John King; GOLDMANN, Merle. *China: uma nova história*. Porto Alegre: L&PM, 2006.

---

### ***A África e a Dominação Ocidental (75 h)***

**Ementa:** Do tráfico de escravos à conquista militar europeia. A implantação da administração colonial: modelos administrativos, prática colonial e grupos sociais envolvidos. Colonização, missionários e antropólogos. Impactos sociais e econômicos da dominação. Estratégia fiscal e trabalho forçado. Racialização e etnização. Imigração europeia e segregacionismo. Respostas africanas à situação colonial: resistência e acomodação controlada. Diáspora e pan-africanismo. Do associativismo ao nacionalismo e à independência. O ensino de história da África contemporânea na escola básica.

### ***Bibliografia básica***

LOVEJOY, Paul E. *A escravidão na África: uma história de suas transformações*. São Paulo: Record, 2002.

MAZRUI, Ali A. (Org.). *História Geral da África 8: África desde 1935*. Brasília: Unesco, 2010.

HEYWOOD, Linda M. *Diáspora negra no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

GILROY, Paul. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. São Paulo: Ed. 34; Rio de Janeiro: Educam, CEEA, 2001.

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.

### ***Bibliografia complementar***

RODNEY, Walter. *How Europe underdeveloped Africa*. Oxford: Fahamu/Pambazuka, 2012.

AMSELLE, Jean-Loup; M'BOKOLO, Elikia (Eds.). *Au coeur de l'ethnie: ethnies, tribalisme et État en Afrique*. 3. ed. Paris: La Découverte, 2005.

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

COOPER, Frederick. *Decolonization and African society: the labor question in French and British Africa*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

RUFER, Mario. *Reinscripciones del pasado: nación, destino y poscolonialismo en la historiografía de África Occidental*. México: El Colegio de México, 2006.

---

### ***Tópicos em História do Brasil I (75h)***

**Ementa:** Ocupação e colonização do território americano por Portugal. Semelhanças e diferenças entre a colonização lusa e hispânica da América. Construção do sistema colonial: a Coroa portuguesa e o controle social e político do território. Sociedades Indígenas e Africanas. Cultura e trabalho no Império português. A sociedade açucareira. Mineração, pecuária, interiorização e fronteiras. Religiosidade e cultura popular. Sociedade colonial: tensões e conflitos. Ensino de história do período colonial brasileiro.

### ***Bibliografia básica***

ALENCASTRO, Luís Felipe de. *O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul, século XVI e XVII*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.



- ANTONIL, André João. *Cultura e opulência no Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1997
- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- DEAN, Warren. *A Ferro e fogo: A História e a devastação da Mata Atlântica Brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996
- PRADO JR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense, 1981
- HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 2013
- MELO, Evaldo Cabral de. *Olinda restaurada: guerra e açúcar no Nordeste, 1630-1654*. São Paulo: Editora 34, 2007.
- SOUZA, Laura de Mello e. *O diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009
- VAINFAS, Ronaldo Vainfas. *A Heresia dos Índios: Catolicismo e rebeldia indígena no Brasil colonial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995
- VILLALTA, Luiz Carlos. *1789-1808: O império luso-brasileiro e os Brasis*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

### ***Bibliografia complementar***

- ABREU, Capistrano. *Capítulos da História Colonial*. São Paulo: Publifolha, 1997
- CUNHA, Manuela Carneiro da Cunha. (Org.) *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992
- FRAGOSO, João (org.) *A Antigo Regime nos Trópicos: A dinâmica Imperial Portuguesa (Séculos XVI – XVIII)*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2002
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do paraíso: os motivos edênicos do descobrimento e colonização do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Caminhos e Fronteiras*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- MONTEIRO, John M., *Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo*. Tese de Livre-Docência, IFCH-Unicamp, 2001.
- PUNTONI, Pedro. *A Guerra dos Bárbaros: Povos Indígenas e a colonização do Nordeste do Brasil, 1650-1720*. São Paulo: EDUSP, 2002
- SOUZA, Laura de Mello e. *O sol e a sombra: política e administração na América portuguesa do século XVII*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- SCHWARTZ, Stuart. *Burocracia e sociedade no Brasil Colonial: o tribunal superior da Bahia e seus desembargadores, 1609-1751*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011
- VIANA, Larissa. *O idioma da mestiçagem: as irmandades de pardos na América*



Portuguesa. Campinas: UNICAMP, 2007

---

### ***Tópicos em História do Brasil II (75 h)***

**Ementa:** Autonomia política e construção do Estado Imperial: Independência, período regencial e centralização da década de 1840.. escravidão, trabalho urbano e a economia agroexportadora. As relações do Império e dos intelectuais com as sociedades indígenas. Revoltas do período regencial e populares, conflitos da ordem escravocrata e as lutas abolicionistas. Produção da identidade nacional. O Ensino de História do Brasil Monárquico.

#### ***Bibliografia básica***

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

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

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

FREITAS, Marcos Cezar (org.). *Historiografia Brasileira em perspectiva*. São Paulo, Contexto, 1998

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Capítulos de História do Império*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

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

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos. *Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

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

MELLO, Evaldo Cabral de. *A outra Independência: o federalismo pernambucano de 1817 a 1824*, São Paulo, Editora 34, 2004

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

#### ***Bibliografia complementar***

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

CARVALHO, José Murilo de. *D. Pedro II*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

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

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

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

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

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

MONTEIRO, John M., *Tupis, Tapuias e Historiadores: Estudos de História Indígena e do Indigenismo*. Tese de Livre-Docência, IFCH-Unicamp, 2001.

MOREL, Marco. *O Período das Regências (1831-1840)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003

SLENES, Robert W. *Na senzala uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava. Brasil, Sudeste, Século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

---

### ***Tópicos em História do Brasil III (75 h)***

**Ementa:** Tendências republicanistas, a Proclamação da República e o pós-Abolição. Economia e política na Primeira República. Industrialização e Movimentos operários. Tenentismo, “Revolução de 1930” e a Ditadura do Estado Novo. A República populista: modernização e subdesenvolvimento. Golpe e a Ditadura Civil-Militar após 1964. Luta armada e movimentos de contracultura na resistência ao Regime Militar. Do fim da ditadura aos governos democráticos. O ensino da história do Brasil republicano na escola básica.

### **Bibliografia básica**

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de. *O jogo da dissimulação: abolição e cidadania negra no Brasil*. São Paulo: Companhia das letras, 2009

BATALHA, C.; SILVA, F.; FORTES, A. (orgs.). *Culturas de classe: identidade e diversidade na formação do operariado*. Campinas: Editora a Unicamp, 2004

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da república no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

FAUSTO, Boris. *A revolução de 1930: historiografia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

FERREIRA, Jorge. DELGADO, Lucília de A. Neves. *O Brasil Republicano. 1 – O tempo do liberalismo excludente: da proclamação da república à Revolução de 1930*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

NOVAIS, Fernando A.; SEVCENKO, Nicolau. *História da vida privada no Brasil 3: república da belle époque à era do rádio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

### **Bibliografia complementar**

ANDRADE, Manuel Correia de Andrade. *1964 e o Nordeste: golpe, revolução ou contra-revolução*. São Paulo: Contexto, 1989.

CUNHA, Olívia Maria Gomes da; GOMES, Flávio (orgs.). *Quase-Cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

CARVALHO, José Murilo. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

DUTRA, Eliana. *O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos 30*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1997.

PANDOLFI, Dulce (org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

FAORO, Raymundo. *Os Donos do Poder: formação do patronato brasileiro*. vol.2. Porto Alegre/São Paulo: Globo, 1958.

GASPARI, Hélio. *A ditadura envergonhada*. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

GASPARI, Elio. *A ditadura derrotada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GASPARI, Elio. *A ditadura encurralada*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004

---

### **Tópicos em História de Cabo Verde (75 h)**

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

### ***Bibliografia básica***

DUARTE, Manuel. *Caboverdianidade e Africanidade e outros textos*. Mindelo: Spleen, 1999.

FERNANDES, Gabriel. *A diluição da África: uma interpretação da saga identitária cabo-verdiana no panorama político (pós)colonial*. Florianópolis: UFSC, 2002.

GOMES DOS ANJOS, José Carlos. *Intelectuais, literatura e poder em Cabo Verde*. Lutas de definição da identidade nacional. Porto Alegre: EdUFRGS, 2006.

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

MATOS, Patrícia Ferraz. *As cores do império*. Representações raciais no império colonial português. Lisboa: ICS, 2006.

### ***Bibliografia complementar***

ANDERSON, Perry. *Portugal e o fim do ultracolonialismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

CURTO, Diogo Rama. *Cultura imperial e projetos coloniais (séculos XV a XVIII)*. Campinas: Unicamp, 2009.

FUNDAÇÃO Amílcar Cabral. *Cabral no cruzamento de épocas*. Praia: FAC, 2005.

L'ESTOILE, Benoit, NEIBURG, Federico, SIGAUD, Lygia. *Antropologia, impérios e estados nacionais*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 2002.

SECCO, Carmen Tindó; SALGADO, Maria Teresa,; JORGE, Silvio Renato. *África, escritas literárias: Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: EdUFRJ/UEA, 2010.

---

### ***Tópicos em História de São Tomé e Príncipe (75 h)***

**Ementa:** Viagens marítimas dos africanos às ilhas. Os angolares. Laboratório de *plantation*. São Tomé e Príncipe no comércio atlântico. Relações com os reinos da África, Congo e Ndongo. Os vários tempos da colonização, escravidão e trabalho forçado. As culturas e os saberes populares nos períodos coloniais. As línguas crioulas. Debates raciais e miscigenação. A construção do Estado-nação. O pós-colonial e as questões agrárias. Ensino da história de São Tomé e Príncipe na escola básica.

### ***Bibliografia básica***

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

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

MATA, Inocência. *A suave pátria*. Reflexões político-culturais sobre a sociedade são-tomense. Lisboa: Colibri, 2004.

SEIBERT, Gerhard. *A questão da origem dos angolares de São Tomé*. Lisboa: CEsa, 1998.

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

### ***Bibliografia complementar***

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

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

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

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

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

---

### ***Tópicos em História da Guiné-Bissau (75 h)***

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

### ***Bibliografia básica***

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

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

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

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

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

### ***Bibliografia complementar***

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

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

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

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

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

---

### ***Tópicos em História de Angola (75 h)***

**Ementa:** História e historiografia de Angola. Evolução das formas de organização política antes do contato europeu. Comércio, cristianização e escravidão: Kongo, Ndongo e a colônia de Angola. Estados africanos na área de influência do tráfico: tradições e transformações político-sociais. As zonas de influência portuguesa e a lenta conquista do interior. A sociedade colonial: categorias sociorraciais e controle social. A emergência dos nacionalismos: distinções

sociorraciais e conflito. Da guerra de libertação à guerra civil. O ensino da história de Angola na escola básica.

### ***Bibliografia básica***

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

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

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

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

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

### ***Bibliografia complementar***

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

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

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

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

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

---

### ***Tópicos em História de Moçambique (75 h)***

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



### ***Bibliografia básica***

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

MENESES, Maria Paula Guttierrez. Os espaços criados pelas palavras: racismos, etnicidades e o encontro colonial. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 55-76.

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

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

BALAKRISHNAN, Gopal (Org.). *Um mapa da questão nacional*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000.

### ***Bibliografia complementar***

ANDERSON, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

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

CABAÇO, José Luis. Políticas de identidade no Moçambique colonial. In: MAGGIE, Yvonne; REZENDE, Claudia Barcellos (Orgs.). *Raça como retórica: a construção da diferença*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, p. 351-408.

CAHEN, Michel. Les couleurs du racisme colonisateur. *Africana Studia*, Porto, n. 13, p. 149-163, 2009.

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

---

### ***Tópicos em História de Timor-Leste (75 h)***

**Ementa:** O Timor-Leste antes da colonização portuguesa, povoamento, sociedade e cultura. O Império Português na Ásia e a colonização do Timor. Timor Timur: resistência à dominação portuguesa e o epílogo do Império Português. Ocupação indonésia e os percursos da construção de um nacionalismo timorense. Timor Lorasa'e: pós-colonialismo, formação do Estado-nação, lusofonia e lusotropicalismo. Ensino da história de Timor-Leste na escola básica.



### ***Bibliografia básica***

FERRO, Marc. *História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

GIORDANI, Mário Curtis. *História da Ásia anterior aos descobrimentos*. Petrópolis: Vozes, 1997.

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

SANT'ANNA, Silvio I. *Timor-Leste: este país quer ser livre*. São Paulo: Martin Claret, 1998.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. *Brava gente do Timor: a saga do povo maubere*. São Paulo: Xamã, 1997.

SILVA, Kelly Cristiane da; SIMIÃO, Daniel Schroeter (orgs.). *Timor-Leste por trás do palco: cooperação internacional e a dialética da formação do Estado*. Belo Horizonte: EdUFMG, 2007.

### ***Bibliografia complementar***

ALBUQUERQUE, Luís. *O confronto do olhar: o encontro dos povos na época das navegações portuguesas*. Lisboa: Caminho, 1991.

BIANCO, Lucien. *Ásia contemporânea*. 16. ed. Madrid: Siglo Veintiuno, 2006.

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

NOGUEIRA, Pedro. *Sanalus: diário de uma missão em Timor-Leste*. Lisboa: 70, 2012.

RICKLEFS, M. C. *A history of modern Indonesia since c. 1300*. Stanford: Stanford University, 1993.

---

### ***Tópicos em História do Ceará (75 h)***

**Ementa:** Povos Autóctones e o domínio português. Conexões com o mercado - pecuária e algodão. Africanos e afro-brasileiros na formação do Ceará. A escravidão e a questão do abolicionismo. Cultura e religiosidade. Poder estatal, secas e conflitos sociais. Literatura e a produção da identidade cearense. Povos indígenas e quilombolas no Ceará contemporâneo. O ensino de História do Ceará na Educação Básica.

### ***Bibliografia básica***

BARROS, Paulo Sérgio. *Confrontos Invisíveis*. Colonialismo e Resistência Indígena no Ceará. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secult, 2002..

GOMES, José Eudes Arrais Barroso. *Um escandaloso Theatro de Horrores – A capitania do Ceará sob o signo da violência*. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2010.

LEMENEHE, Maria Auxiliadora. *As razões de uma cidade: conflitos de hegemonia*. Fortaleza: Stylos Comunicações, 1991.

SOBRINHO, José Hilário Ferreira. *“Catirina, minha nêga, tão querendo te vendê...” – escravidão, tráfico e negócios no Ceará do século XIX*. Fortaleza: Secult, 2011.

OLIVEIRA, Almir Leal de. *O Instituto Histórico, Geográfico e Antropológico do Ceará: Memória, representações e pensamento social (1887-1914)*. Tese de doutorado em História Social - PPGH, PUC-SP. São Paulo, 2001. (Capítulo 2 – Tematizando a produção do Instituto do Ceará.

### ***Bibliografia complementar***

ALEGRE, Sylvia Porto. *A comissão das borboletas: a ciência do Império entre o Ceará e a Corte*. Fortaleza: Secult, 2003

BARBOZA, Edson Holanda Lima. *Ida ao inferno verde: recrutamento de trabalhadores no Ceará para a Batalha da Borracha. 1942-1945*. Dissertação de Mestrado em História Social - PPGH, PUC-SP. São Paulo, 2005.

CANDIDO, Tyrone Apollo. *Trem da Seca: sertanejos, retirantes e operários (1877-1880)*. Fortaleza: Museu do Ceará, 2005

GOMES, Alexandre Oliveira; VIEIRA NETO, João Paulo. *Museus e memória indígena no Ceará*. Fortaleza: Secult, 2009

HOLANDA, Cristina Rodrigues (Org.). *Negros no Ceará: História, memória e etnicidade*. Fortaleza: Secult, 2009

RATTS, Alex. *Traços étnicos: espacialidades e culturas negras e indígenas*. Fortaleza: Secult, 2009

RIOS, Kênia Sousa. *Campos de concentração no Ceará: Isolamento e poder na seca de 1932*. Fortaleza: Secult, 2001.

SILVA, Pedro Alberto de Oliveira. *História da escravidão no Ceará: das origens à extinção*. Fortaleza: Instituto do Ceará, 2002

SOUZA, Simone (Org.). *Uma nova história do Ceará*. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2000

VIEIRA JÚNIOR, Antônio Otaviano. *Entre paredes e bacamartes: história da família no sertão (1780-1850)*. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2004.

---

**História, Cultura e Trabalho (75h)**

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

**Bibliografia básica**

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

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

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

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987, v. 1: A Árvore da Liberdade.

**Bibliografia complementar**

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

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

NEVES, Frederico de Castro. *A Multidão e a História: saques e outras ações de massa no Ceará*. Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2000.

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

---

**Memória, História e Cultura (75h)**

**Ementa:** Entender os usos e sentidos das memórias para o indivíduo, para o coletivo e para a História. Pensar as culturas a partir da perspectiva da memória e da história, tanto culturas materiais, quanto imaterial; tanto eruditas, quanto populares. A memória e cultura como temas para o ensino de História.

### **Bibliografia Básica**

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

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro pasado*. Para una semántica de los tiempos históricos. Barcelona, Buenos: Ediciones Paidós, 2001.

LE GOFF, Jacques. Memória – História. *Enciclopédia Einaudi*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda, 1984, v. 1.

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

LOWENTHAL, David. How we Know the Past. In: LOWENTHAL, David. *The Past is a Foreign Country*. New York: Cambridge University Press, 1986.

### **Bibliografia Complementar**

SOIHET, Rachel, BICALHO, Maria Fernanda e GOUVEIA, Maria de Fátima. *Culturas políticas*: Ensaios de História Cultural, História Política e Ensino de História. Rio de Janeiro: Mauad, 2005.

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: LASK, Tomke (Org.). *O guru, o iniciador e outras variações antropológicas*. Rio de Janeiro: Contra-Capa, 2000.

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

RICOEUR, Paul. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Seuil, 2000.

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

---

### **Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro (75h)**

**Ementa:** Elaborar um quadro geral do processo histórico-econômico da região Nordeste desde o processo inicial de colonização até o advento da implantação do Projeto São José. Analisar o processo de implantação da lavoura canavieira nas capitanias litorâneas como Ceará, Pernambuco e Bahia. Analisar o processo de crise da lavoura canavieira. Avaliar o impacto social e econômico das secas que atingem a região. Refletir sobre as ações das multidões de sertanejos desvalidos. Analisar o surgimento de organismos estatais de combate às secas como SEOCS, IOCS, IFOCS, DENOCS e SUDENE. Idealização e Execução do

Projeto de Desenvolvimento Rural Sustentável – Projeto São José I (1986). O Nordeste brasileiro como tema para o ensino de História.

### ***Bibliografia Básica***

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. *A Invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Cortez, 1999.

CANO, W. *Desequilíbrios regionais e concentração Industrial no Brasil 1930-1970*. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

FREYRE, Gilberto. *Nordeste*. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 1989.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. 34. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FURTADO, Celso. *Teoria e política do desenvolvimento econômico*. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1986.

### ***Bibliografia Complementar***

FRAGOSO, João Luís. *Homens de grossa aventura: acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro*.

FURTADO, Celso. *A fantasia desfeita*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

GIRAO, Raimundo. *História Econômica do Ceará*. 2ª ed. Fortaleza: UFC (Casa de José de Alencar), 2000.

NEVES, Frederico de Castro. *A multidão e a história: saques e outras ações de massas no Norte do Brasil*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fortaleza-ce: Secretaria de Cultura e Desporto, 2000.

SOUSA, José Weyne de Freitas. *Política e seca no Ceará: um projeto de desenvolvimento para o Nordeste*. São Paulo: Tese de Doutorado (USP), 2009.

---

### ***História do racismo e antirracismo no mundo atlântico (75h)***

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

### **Bibliografia básica**

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

ARAÚJO, Maria Manuela. *Diálogos literários entre África e os E.U.A. no despertar dos nacionalismos africanos*. Lisboa: Colibri, 2010.

BIRMINGHAM, David. *Frontline nationalism in Angola & Mozambique*. Trenton: Africa World, 1992.

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

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

### **Bibliografia complementar**

IRELE, Abiola. Négritude — literature and ideology. *The Journal of Modern African Studies*, v. 3, n. 4, p. 499–526, 1965.

IRELE, Abiola. Négritude or Black Cultural Nationalism. *The Journal of Modern African Studies*, v. 3, n. 3, p. 321–348, 1965.

LANGLEY, J. Ayo. Pan-Africanism in Paris, 1924-36. *The Journal of Modern African Studies*, v. 7, n. 1, p. 69–94, 1969.

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

SHEPHERD JR., George W. *Anti-apartheid: transnational conflict and Western policy in the liberation of South Africa*. [s.l.]: Greenwood, 1977.

---

### **História e Meio Ambiente (75 h)**

**Ementa:** A questão do meio-ambiente como temática de estudo para a História. A relação entre a sociedade e o meio-ambiente. História do ambientalismo e dos movimentos sociais ambientalistas. Gênese e desenvolvimento do pensamento e dos movimentos ambientalistas no Brasil. O debate ambientalista na história e a educação ambiental. Aquecimento global e história do tempo presente.

### **Bibliografia básica**

ALMEIDA, Jozimar Paes de. A instrumentalização da natureza pela ciência. *Projeto História*, São Paulo, Educ, n. 23, p. 169-191, nov. 2001.

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

DRUMMOND, José Augusto. Por que estudar a história ambiental do Brasil? Ensaio temático. *Varia História*, Rio de Janeiro, v. 26, 2003.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Monções*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SANTOS, Milton *et al.* *O novo mapa do mundo: fim de século e globalização*. São Paulo: Hucitec/ANPUR, 1993.

SOFFIATI, Arthur. A ausência da natureza nos livros didáticos de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, set. 1989 - fev. 1990.

### ***Bibliografia complementar***

CARVALHO, Marcos de. *O que é natureza*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

CORRÊA, Dora Shellard. Caio Prado Júnior como matriz de uma história ambiental. *Revista de Economia Política e História Econômica*, n. 10, p. 61-75, dez. 2007.

DEAN, Warren. *A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

DIEGUES, Antonio Carlos Sant'Ana. *O mito moderno da natureza intocada*. São Paulo: Hucitec, 1996.

---

### ***História Social da Saúde e da Doença (75h)***

**Ementa:** Ao problematizarmos sob o ponto de vista histórico a saúde e a doença, mergulharemos nas peculiaridades dos processos sociais de sujeitos em contextos interculturais, seus sistemas de Educação em Saúde (formal e/ou informal); características econômicas determinantes na vulnerabilidade/risco às doenças; técnicas corporais sobre métodos de prevenção e/ou tratamento; configuração de hábitos sexuais; religiosidades etc. Trata-se, portanto, de abordar a história da saúde e das doenças como fenômenos biosocial e, por essa razão, central na configuração de cada cultura.

### ***Bibliografia Básica***

BOLTANSKI, Luc. *As classes sociais e o corpo*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LREVEL, Jacques; PETER, Jean-Pierre. O Corpo: o homem doente e sua história. IN: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. *Novos objetos*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.



SILVEIRA, Anny Jackeline Torres e NASCIMENTO, Dilene R. A doença revelando a história. Uma historiografia das doenças. In: NASCIMENTO, D. R.; CARVALHO, Diana Maul de (Orgs.). *Uma história brasileira das doenças*. Brasília: Paralelo 15, 2004. v. 1.

### ***Bibliografia Complementar***

CARRARA, Sérgio. Estratégias anticoloniais: sífilis, raça e identidade nacional no Brasil do entreguerras. In: HOCHMAN, Gilberto; ARMUS, Diego. *Cuidar, controlar e curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004, p. 427-454.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRANCO, Roberto Kennedy Gomes. Trajetórias de Politização do viver com HIV/AIDS no Nordeste do Brasil. In: NASCIMENTO, Dilene R. ; CARVALHO, Diana Maul de (Orgs.) . *Uma história brasileira das doenças*. 3. ed. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010. v. 3.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 3.ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Sociais, 1982.

NASCIMENTO, Dilene R. *As pestes do século XX: tuberculose e Aids no Brasil – uma história comparada*. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2005.

---

### ***Relações Brasil-África: Cooperação e Geopolítica Contemporânea no Atlântico Sul (75 h)***

**Ementa:** Qual o lugar da África na política externa brasileira após as descolonizações africanas? As fases e os paradigmas da dimensão atlântica da política externa do Brasil. A cooperação Brasil-África e a geopolítica contemporânea do Atlântico Sul.

### ***Bibliografia Básica***

DÁVILA, Jerry. *Hotel Trópico: o Brasil e o desafio da descolonização africana, 1950-1980*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LOPES, Carlos. *Cooperação e desenvolvimento humano: a agenda emergente para o novo milênio*. São Paulo: Unesp, 2005.

PENHA, Eli Alves. *Relações Brasil-África e geopolítica do Atlântico Sul*. Salvador: Edufba, 2011.

SARAIVA, José Flávio Sombra. *África parceira do Brasil Atlântico: relações internacionais do Brasil e da África no início do século XXI*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.



SARAIVA, José Flávio Sombra. *O lugar da África: a dimensão atlântica da política externa brasileira (de 1946 a nossos dias)*. Brasília: UnB, 1996.

### ***Bibliografia Complementar***

COELHO, Pedro Motta Pinto; SARAIVA, José Flávio Sombra (Orgs.). *Fórum Brasil-África: política, cooperação e comércio*. Brasília – DF: IBRI, 2004.

FILHO, Pio Penna, LESSA, Antônio Carlos Moraes. *O Itamaraty e a África: as origens da política africana do Brasil*. *Estudos Históricos*, n. 39, jan.-jun. de 2007, p. 57-81.

GUIMARÃES, Samuel Pinheiro. *Desafios brasileiros na era dos gigantes*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

MOSCA, João. *Encruzilhadas de África: ênfase para os PALOP*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

VESENTINI, José William. *Novas Geopolíticas: as representações do século XXI*. São Paulo: Contexto, 2008.

---

### ***Estágio supervisionado I (120 h)***

**Ementa:** O estágio pressupõe que no mínimo 75 horas do componente curricular sejam cumpridas em observação e prática realizadas nos setores de gestão administrativa e pedagógica das escolas básicas: diretoria escolar e coordenação pedagógica. As 45 horas restantes devem ser apenas de debates e esclarecimentos sobre as questões observadas e experimentadas no estágio. Nesse estágio deve-se ter como diretriz um olhar sobre a gestão da educação básica, pensando sua organização, prática e eficiência como suporte ao desenvolvimento da aprendizagem de crianças e jovens, no ensino infantil, fundamental, médio e no EJA.

### ***Bibliografia básica***

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 104-108.

MONTEIRO, A. M.; GASPARELLO, A. M; MAGALHÃES, M. S. (Orgs.) *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

KARNAL, L. (Org). *História na sala de aula: conceitos, práticas e abordagens*. São Paulo: Contexto, 2010.

MONTEIRO, Eduardo e MOTTA, Artur. *Gestão escolar: perspectivas, desafios e*

função social. São Paulo, LTC, 2010.

### **Bibliografia complementar**

GUTIÉRREZ, A.; TYNER, K. Educación para los medios: alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, vol. XIX, n. 38, p. 31-39, 2012. .

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1992.

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

SILVA, M.; FONSECA, S. G. *Ensinar história no século XXI*: em busca do tempo entendido. Campinas: Papirus, 2007.

VEIGA, I. P. A. (Org.). *Técnicas de ensino*: por que não?. Campinas: Papirus, 1991.

---

### **Estágio supervisionado II (135 h)**

**Ementa:** O estágio deve ser de 90 horas exercícios de observação, prática e regência no segundo ciclo do Ensino Fundamental de História. A carga horária restante deve ser preenchida com discussões que deem suporte para a compreensão da experiência nas Escolas Básicas e procure, no diálogo com a teoria, dar soluções para situações problema do ensino-aprendizagem. A partir do contexto educacional do século XXI, (multiculturalismo, relativismo, universalismo, desigualdade e diferença), buscar perspectivas de temas transversais e interdisciplinares caras à formação escolar, que possibilitem o avanço na qualidade do ensino. Visa-se compreender os componentes da relação de ensino-aprendizagem, planejamento da aula e avaliação do processo.

### **Bibliografia básica**

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

CANDAU, Vera Maria (Org.). *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

MONTEIRO, Ana Maria. *Professores de história*: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. v. 1.

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

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

661-690, out. 2007.

### **Bibliografia complementar**

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

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

BERGMANN, Klaus. A História na Reflexão Didática. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 29-42, set. 1989/fev. 1990.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho do docente*. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos S. *Planejamento*. Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002..

---

### ***Estágio supervisionado III (150 h)***

**Ementa:** O estágio terá no mínimo 90 horas de observação, prática e regência no Ensino Médio de História. A carga horária restante, 60 horas, será dedicada à discussão de suporte a experiência nas escolas básicas, pensando a complementariedade do saber do Ensino Formal com os saberes oriundos de instituições a fins (públicas ou privadas), tais como Centros Culturais, Museus, Bibliotecas, Associações e ONGs, à discussão das condições atuais do ensino de História no Brasil e em África: pensando os currículos mínimos, estabelecidos pelos órgãos oficiais responsáveis; avaliações externas; materiais didáticos diversos e reflexão sobre as instituições de formação formais e informais dos cidadãos brasileiros, dos PALOPs e Timor-Leste. Visa-se compreender os componentes da relação de ensino-aprendizagem, planejamento da aula e avaliação do processo.

### **Bibliografia básica**

PINSKY, C. B. (Org). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

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

PAZETO, Antonio Elizio. Desafios da organização e da regulação da educação superior em Timor-leste e a questão da capacitação institucional. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, vol. 15, n.56, p. 413-428, 2007.

PIRES, Francisco Murari (Org). *Antigos e modernos*. Diálogos sobre a escrita da História. São Paulo: Alameda, 2009.

MATTA, A. E. R. *Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de História*. Utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição. Brasília, Líber Livro, 2006.

### **Bibliografia complementar**

PAIVA, E. F. *História & imagens*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

MAMEDE-NEVES, M. A. C.; DUARTE, R. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104, out. 2008.

LIVINGSTONE, Sonia. Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades on-line. *Matrizes*, São Paulo, ano 4, n. 2, p. 11-42, jan-jun 2011.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (Orgs). *Usos & abusos da História Oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

## 12. **Metodologias de Ensino-Aprendizagem**

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

Tal opção metodológica somente se materializa pela articulação dos limites e das possibilidades de teorias da história diversas, convergentes ou contraditórias, posto que, tem sido desta diversidade conceitual de ler e escrever o mundo que o conhecimento histórico humano tem se consolidado. Destacamos neste movimento o debate epistemológico sugerido pela expansão do ofício de historiar, no que se refere à multiplicação dos seus sujeitos, objetos, metodologias, abordagens e temas, almejando uma abordagem historiográfica plural, o que na prática metodológica do ensino-aprendizagem em história, significa desenvolver procedimentos interpretativos que possibilitem a emergência de uma elasticidade conceitual do “fazer-se” humano.<sup>58</sup>

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

---

<sup>58</sup>BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: Unesp, 1992. LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1990. THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, v. 1, p. 9.

Segundo a historiadora Circe Bittencourt, um dos principais pressupostos “em torno do qual as propostas de renovação dos métodos de ensino pelos atuais currículos têm se organizado é o de que os atuais métodos de ensino têm de se articular às novas tecnologias”.<sup>59</sup> Desse modo, acreditamos que a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) é importante não apenas por representarem certo “avanço” ou “progresso” das metodologias aplicadas pelo professor em sala de aula.

A adoção das TICs se justifica, sobretudo, por sua capacidade própria de permitir as conexões e as trocas de conhecimento de modo global, aproximando polos distanciados, encurtando distâncias e temporalidades, promovendo a articulação entre o local e o universal. Sendo assim, as TICs podem cumprir com a importante proposta da Unilab que é promover tanto o processo de interiorização quanto o de internacionalização do conhecimento. Por ser a Unilab uma IES fundada sob o binômio interiorização-internacionalização, acreditamos que as TICs se constituem em indispensável recurso de concretização desse projeto pedagógico, permitindo o acesso universal à uma educação de qualidade não apenas para os estudantes oriundos dos países parceiros da África e Ásia, mas, principalmente por envolver a comunidade local brasileira, em especial a do Maciço de Baturité, garantindo uma educação baseada na equidade de acesso.

Por outro lado, o uso das TICs possibilita também uma melhor qualificação profissional por incidir diretamente na formação de quadros docentes através tanto da democratização do acesso às tecnologias digitais, reduzindo significativamente os índices de exclusão digital que afetam não apenas os países lusófonos na África e na Ásia, mas inclusive o Brasil quanto da possibilidade efetiva de se criar espaços extra sala de aula que funcionem também como importantes lócus de produção e de circulação de saberes, como os ambientes virtuais de aprendizagem em que fóruns e chats, dentre outros, se configurem como espaços privilegiados de trocas e de conexões culturais, políticas e educacionais.

O desafio maior é promover o entendimento de que as TICs têm como utilidade maior o seu uso para fins educacionais e que quando bem orientadas e utilizadas se configuram como importantes recursos de ensino e aprendizagem

---

<sup>59</sup>BITTENCOURT, 2004, p. 106-107.

imprescindíveis, na atualidade, para o combate ao racismo, ao sexismo e a qualquer outra forma de opressão humana.

### **13. Integralização Curricular**

A integralização curricular estará completa quando o graduando completar 3.215 (três mil duzentas e quinze horas) horas aulas de disciplinas, sendo 200 (duzentas) horas de Atividades Complementares; 480 (quatrocentas e oitenta) horas de disciplinas cursadas no primeiro ciclo, ao longo do curso de Bacharelado em Humanidades; e 2.535 (duas mil, quinhentas e trinta e cinco) horas cursadas efetivamente no segundo ciclo, no curso de Licenciatura em História, assim distribuídas: 1.560 (mil quinhentas e sessenta) horas em disciplinas obrigatórias, 450 (quatrocentas e cinquenta) horas em disciplinas optativas, 120 (cento e vinte) horas em disciplinas eletivas e 405 (quatrocentas e cinco) horas de estágio supervisionado.

### **14. Atividades Complementares**

O aluno deverá, obrigatoriamente, desenvolver atividades complementares na forma de atividades acadêmico-científico-culturais. Essas atividades perfazem um total de 200 (duzentas) horas-aulas e poderão ser cumpridas pelos alunos ao longo dos períodos letivos do curso, bem como em seus períodos de férias escolares, durante os dois ciclos que compõem o curso. Essas atividades deverão permitir ao aluno vivenciar atividades diferenciadas, de forma que busque um aprofundamento em diversas áreas de interesse, e que lhe possibilitem adquirir diferentes conhecimentos profissionais indispensáveis ao exercício da prática docente e profissional.

O Parecer nº 24/2011 do Conselho Superior Pro-Tempore da UNILAB estabelece que os cursos de graduação ofertados pela instituição devem incluir atividades complementares de formação social, humana e cultural, com integralização máxima de 70 (setenta) horas; atividades de iniciação científica, tecnológica e de formação profissional, com integralização máxima de 70 (setenta) horas; e participação em atividades associativas de cunho comunitário e de interesse coletivo, igualmente com integralização máxima de 70 (setenta) horas.<sup>60</sup>

---

<sup>60</sup>UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Parecer nº 24/2011*.

Dessa forma, serão consideradas no cômputo das horas atividades complementares, que deverão integralizar 200 (duzentas) horas. Todas as atividades devem ser comprovadas, reconhecidas e homologadas pelo Coordenador do Curso de Licenciatura em História para que se efetive sua integralização. Os professores do Colegiado do Curso de Licenciatura em História, em conjunto ou separadamente, e o Coordenador em última instância, assumirão a tarefa de supervisionar os estudantes na escolha de atividades complementares e de extensão a serem frequentadas, priorizando aquelas que se relacionem aos campos da História e da Educação. Isso porque tais atividades constituem espaços curriculares que visam assegurar a seguinte diretriz para a formação de professores, da educação básica:

é preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias e eventos, atividades de extensão, entre outros capazes de promover e, ao mesmo tempo, exigir dos futuros professores atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas.<sup>61</sup>

Dessa forma, para fins de registro no histórico escolar do aluno, devem considerar-se as atividades conforme equivalência de carga horária, carga horária mínima e carga horária máxima integralizada como no quadro abaixo.

---

<sup>61</sup>BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 9/2001*, p.39.



**Quadro 11.**

**Atividades complementares 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>140</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	-	140
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	-	140
Participação em eventos desportivos, da Unilab e outros de natureza pública como atleta ou técnico	direta	-	140
<b>Atividades de iniciação científica, tecnológica ou de formação profissional</b>		<b>20</b>	<b>140</b>
Iniciação à docência — participação em programas PIBID, participação em programa oficial de monitoria (como bolsista ou voluntário)	60 h / trimestre	-	140
Iniciação à pesquisa — participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT (como bolsista ou voluntário), participação em Grupos de Pesquisa sediados na Unilab	60 h / trimestre	-	140
Participação em congressos, encontros e colóquios acadêmicos	direta	-	140
Apresentação de trabalhos em congressos, encontros e colóquios	20 h / trabalho	-	140
Publicação de resumos ou resumos expandidos em eventos acadêmicos	40 h / trabalho	-	140
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	-	140
Participação em cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	direta	-	140

<b>Atividade</b>	<b>Equivalência</b>	<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
Facilitação de cursos de formação acadêmica, minicursos, oficinas e outras formas de formação acadêmica complementar	4 h / hora	-	140
Participação em bancas de defesa de graduação ou pós-graduação	2 h / evento	-	140
Participação em programas PBIDIN e PROBTI	60 h / trimestre	-	140
<b>Participação em atividades associativas e de cunho comunitário</b>		<b>-</b>	<b>140</b>
Participação em Órgãos Colegiados da Unilab	30 h / trimestre	-	140
Participação em comissões de trabalho da Unilab	20 h / comissão	-	140
Participação em entidade estudantil	40 h / trimestre	-	140
Participação em organizações da sociedade civil — participação em associações, movimentos populares, sindicatos, partidos políticos e demais organizações da sociedade civil	40 h / trimestre	-	140

### **15. Atividades de Extensão**

O Plano Nacional de Educação elegeu, como uma de suas estratégias para alcançar a uma significativa ampliação da taxa bruta de matrícula no ensino superior brasileiro na década que vai de 2015 a 2025, “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”.<sup>62</sup>

Os discentes do Curso de Licenciatura em História devem cumprir uma carga horária de extensão de 322 (trezentas e vinte e duas) horas durante o segundo ciclo de formação. Das quais 210 (duzentas e dez) horas estão curricularizadas e inseridas nas Disciplinas Específicas da Área de História, conforme indicado anteriormente. As 112 (cento e doze) horas restantes devem ser dedicadas às atividades Livres de Extensão desenvolvidas por docentes do Curso de História ou da Unilab.

As atividades livres de extensão do Curso de Licenciatura em História, estão estruturadas em um Programa de Extensão que prevê a abordagem prioritária de algumas das linhas especificadas na Política Nacional de Extensão, em atividades estruturadas ao longo de três eixos: Formação Continuada de Professores, Memória social e patrimônio e Cursos livres.

O programa será realizado através de projetos, previamente aprovados pelo Colegiado do Curso, que se enquadrem em um desses eixos, direcionados, conforme o caso, a professores e gestores das redes públicas de educação dos municípios do entorno da UNILAB e da CPLP (mediante a cooperação de parceiros locais), a gestores públicos, a ativistas de movimentos sociais, a membros da comunidade universitária e ao público em geral. Discentes do curso atuarão nesses projetos como monitores e facilitadores de atividades, desde que se preveja um mecanismo de acompanhamento e formação. Finalmente, o Colegiado do Curso especificará um calendário de atividades de extensão integradas ao calendário letivo, e devidamente contabilizadas na carga horária docente, de modo a viabilizar uma oferta de atividades de extensão cotidiana, variada e qualificada.

---

<sup>62</sup>BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.

Além disso, os discentes serão incentivados a buscar a participação em atividades de extensão ofertadas no âmbito de outros cursos e de outras instituições, de modo a enriquecer suas experiências extensionistas e sua formação tanto no campo profissional quanto no campo da cidadania.

Dessa forma, os discentes deverão cumprir, para integralizar o currículo do curso, um mínimo de 112 (cento e doze) horas de atividades livres de extensão, computadas de acordo com o quadro abaixo.

#### **Quadro 12.**

##### **Atividades livres de extensão por equivalência de carga horária integralizada e cargas horárias mínima e máxima em cada bloco**

<b>Atividades livres de extensão</b>		<b>CH Mínima</b>	<b>CH Máxima</b>
Protagonismo em projeto ou programa de extensão	80 h / semestre	-	112
Facilitação ou monitoria de curso ou atividade de extensão	4 h / atividade	-	112

#### **16. Política de Prática e de Estágio**

Diante da Resolução nº 2/2015 do Conselho Nacional de Educação, que “Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada”, a carga horária das licenciaturas devem seguir uma política de articulação entre a prática de ensino e as atividades acadêmicas.<sup>63</sup> Por isso, 810 (oitocentas e dez) horas do currículo estão focadas nas questões de ensino, divididas em 405 (quatrocentas e cinco) horas de Prática como Componente Curricular e 405 (quatrocentas e cinco) de Estágio Supervisionado. E serão dadas com o objetivo de fazer dialogar as práticas pedagógicas, a teoria, os métodos e a pesquisa. O Coordenador de Estágio do curso de Licenciatura em História deve incentivar esse diálogo.

As 405 (quatrocentas e cinco) horas de Prática como Componente Curricular são vinculadas às disciplinas de conhecimento em história e historiografia desde o

<sup>63</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/2015.*

primeiro trimestre. Ao buscar a discussão sobre o ensino em cada momento de aprendizagem de conteúdos específicos, pretende-se fortalecer a relação entre pesquisa, ensino e aprendizagem, colocando o aluno em contato direto com sua futura prática profissional.

Já o estágio supervisionado configura-se como uma atividade intrinsecamente articulada entre o saber da escola básica e o saber da universidade. Os alunos devem efetivar 405 (quatrocentas e cinco) horas de aprendizagem nas instituições de ensino pré-escolar, fundamental I, fundamental II e médio, como também em museus e centros culturais sob a supervisão dos profissionais com experiência da universidade e das instituições envolvidas. Assim, poderão experimentar o cotidiano da prática de sua formação acadêmica, observando, monitorando, elaborando didáticas e regendo aulas supervisionadas.

Seguindo os princípios básicos desse PPC, espera-se que a indissociabilidade do saber e do fazer ocorra naturalmente, já que a discussão sobre a prática do ensino está presente desde o primeiro período do curso e os estágios iniciam no sexto período, que representa a metade do curso. Entende-se que esse movimento oportunizará a interculturalidade e o conhecimento da relação Brasil e África, pois parte dos alunos do curso são estrangeiros, oriundos dos Países Africanos de Língua Portuguesa e Timor-Leste. Nesse sentido, o que Jurjo Torres Santomé chama de currículo oculto colocará professores e alunos em situações em que ocorrerá o debate sobre a prática de ensino multicultural, onde as questões de raça, gênero, sexualidade, poder, cultura estarão presentes.<sup>64</sup>

### **16.1. Gestão da Prática**

A gestão da prática de ensino se dará durante toda a formação do aluno. Desde o primeiro período, o professor responsável pelas disciplinas específicas de História (obrigatórias e optativas) e da disciplina Organização da educação básica nos países da integração devem trabalhar 15 (quinze) horas da sua carga horária sobre o Ensino do conteúdo de história ou historiografia específico referente à disciplina. No âmbito do processo de avaliação, descrito em tópico específico, atenção especial deve ser dada pelo Colegiado do Curso ao diálogo entre as diversas áreas de pesquisa a que se vinculam os docentes e o debate no campo do

---

<sup>64</sup>SANTOMÉ, Jurjo Torres. *O curriculum oculto*. Porto: Porto, 1995.

Ensino de História, bem como as discussões que estarão se dando nos Estágios Supervisionados.

O debate acadêmico deve ser inserido no debate sobre a Prática do Ensino do conteúdo na sala de aula do Ensino Fundamental e Médio. Procura-se, dessa forma, minimizar a defasagem da Prática de Ensino em relação aos debates historiográficos e as pesquisas em História. Segundo Manoel Luiz Salgado Guimarães, o ensino de História ainda, em muitos casos, foi pouco sensível às enormes transformações que passou a pesquisa acadêmica.<sup>65</sup> Pensar o ensino de história como campo de conhecimento é entender os usos que o ensino de história faz do passado. Nesse sentido é quebrar a perspectiva pragmática do Ensino de História ainda preso nas ideias da História mestra da vida. À medida que o ensino do conteúdo específico é dado, estuda-se a pesquisa e as discussões historiográficas sobre o tema. Objetiva-se modificar um “procedimento que tendeu a encarar a didática como reflexão em torno da aplicação pedagógica da história, um uso, por isso mesmo, externo ao saber histórico produzido”.<sup>66</sup> Assim, agregar saber e prática na formação do aluno, futuro professor pesquisador.

## **16.2. Gestão do Estágio**

O estágio curricular supervisionado é de 405 (quatrocentas e cinco) horas totais divididas em três períodos: Estágio Supervisionado I, com 120 (cento e vinte); Estágio Supervisionado II, com 135 (cento e trinta e cinco) horas e Estágio Supervisionado III, com 150 (cento e cinquenta) horas. O estágio curricular inicia-se no quarto período e finaliza no sexto período do Curso de Licenciatura em História. Estarão sob a responsabilidade do Coordenador de Estágio os professores orientadores de cada estágio, que devem criar uma situação de entrosamento entre os estágios para que haja uma continuidade na formação do aluno e maior aproveitamento do tempo nas escolas em relação as questões práticas do ensino que devem ser abordadas.

---

<sup>65</sup>GUIMARAES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e o ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice; MAGALHAES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2009, p. 35-50.

<sup>66</sup>Ibid., p. 40.

A atuação ocorrerá nos três primeiros estágios nas escolas públicas; o último, em instituições de ensino público e instituições afins, públicas ou privadas, como museus, centros culturais, bibliotecas etc.

O primeiro estágio deve focalizar na observação e prática nos setores de gestão escolar (diretoria e coordenação pedagógica). O segundo e o terceiro estágios enfocam o ensino de História. O segundo estágio deve ser no fundamental II e o terceiro estágio, no médio. Os dois estágios devem ser complementares no que diz respeito aos temas, problemas e soluções, práticas, e utilização de mídia e novas tecnologias a serem abordadas.

O terceiro estágio deve, além do foco no Ensino Médio, incrementar a prática do ensino formal trazendo a prática educacional de outros ambientes a fins, como museus, bibliotecas, centros culturais, espaços públicos ou privados de associações ou organizações não governamentais, como também em ambientes virtuais (ensino a distância) que tragam enriquecimento para a formação do graduando em história e para a prática na sala de aula do ensino formal. O aluno supervisionado pelo professor experiente da universidade e do ensino básico deve, além de acompanhar o ensino em sala de aula, conhecer estabelecimentos culturais e educacionais e procurar elaborar aulas e materiais pedagógicos para ser trabalhado nessa perspectiva.

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

O Professor Orientador de Estágio, professor membro do Colegiado do Curso de Licenciatura em História, terá as seguintes atribuições: proceder a escolha das escolas da rede pública de educação básica e das instituições afins para o estágio; planejar, acompanhar e avaliar as atividades de estágio juntamente com os estagiários e o professor responsável pela disciplina nas escolas, ou da área educacional das instituições afins; além de incentivar a observação, a prática e regência nos quatro períodos de estágio.

Espera-se que, dessa forma, os estágios supervisionados sejam adequados às situações contemporâneas de valorização do multiculturalismo, às diretrizes da Unilab de cooperação Sul-Sul e de democratização do ensino no interior do país, visto que os estágios consistem na metade do processo de formação do aluno, dando-lhe suporte teórico para debater essas temáticas e oportunidade de submeter sua aprendizagem à prática cotidiana da escola básica.

Para cada turma das disciplinas de Estágio Supervisionado I, II, e III deverão ser abertas no máximo 20 (vinte) vagas, salvo em casos excepcionais, definidos pelo Colegiado do Curso.

## **17. Gestão do Curso**

### **17.1. Colegiado do Curso**

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

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



### **17.2. Coordenador do Curso**

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

O regime de trabalho do Coordenador será definido pelo Regimento Geral da UNILAB. O Coordenador do Curso terá, sempre que viável, titulação mínima de Doutor, e experiência de ensino superior, educação profissional e gestão acadêmica de pelo menos cinco anos.

### **17.3. Núcleo Docente Estruturante**

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) é hoje um dos principais instrumentos de avaliação dos cursos de graduação no Brasil, responsável pela concepção, acompanhamento, avaliação e contínua atualização do projeto pedagógico curricular. O NDE deve zelar pela consolidação do perfil do egresso do curso, pela integração curricular interdisciplinar entre as várias atividades de ensino previstas no desenvolvimento do curso, incentivar o desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, e observar o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação.<sup>67</sup> Na UNILAB, todo curso de graduação deve ter um NDE, sob a presidência do Coordenador do Curso e outros cinco docentes, no mínimo, com liderança acadêmica, produção na área do curso e experiência de ensino. O NDE deve se reunir a cada três meses.<sup>68</sup>

O NDE do Curso de História deve ser formado pelo Coordenador do Curso e por cinco professores comprometidos com a qualidade acadêmica, com o perfil do egresso, e também com a “alma” do curso, nos termos do Parecer CONAES nº

---

<sup>67</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Resolução nº 1/2010*.

<sup>68</sup>UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 15/2011*.

4/2010.<sup>69</sup> Os membros do NDE devem ser eleitos dentre os componentes do Colegiado do Curso, para mandatos de três anos. Devem ser, necessariamente, do quadro efetivo da Unilab em regime de dedicação exclusiva, e ter titulação mínima de Doutor. O NDE reúne-se a cada três meses e tem, entre suas atribuições, a de assegurar que as diversas componentes curriculares previstas sejam agrupadas em áreas de afinidade, a fim de se otimizar a distribuição de carga horária de ensino e a contratação de novos docentes, com vistas a assegurar a aderência dos professores aos conteúdos e metodologias exigidos em cada componente. O NDE deve refletir, na medida do possível, essas áreas de afinidade em que o curso será estruturado, assegurando-se ainda que pelo menos quatro dos seus componentes tenham formação ou produção relevante em História.

A dinâmica de funcionamento do NDE do Curso de História está regulada por um Regimento Interno, elaborado e aprovado pelo Colegiado do Curso em outubro de 2015.

### **18. Avaliação**

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

O SINAES estabelece ainda a Avaliação Institucional, que consiste de diretrizes e instrumentos de avaliação externa da educação superior propugnado pelas IES, sob a gestão pública do MEC/CONAES/INEP. Um parâmetro importante dessa avaliação é a articulação do PPC com o PDI e PPI. Com isso, o PPC não se circunscreve ao âmbito dos cursos de graduação, mas ao revés expressa de modo concomitante a autonomia da universidade na produção de conhecimento e as políticas públicas governamentais de promoção da educação, integração e inclusão social e econômica.

---

<sup>69</sup>BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Parecer nº 4/2010*.

### **18.1. Da Aprendizagem**

A sistemática de avaliação da aprendizagem será feita com base nas normas estabelecidas pelo Regimento Geral da Unilab e pelas resoluções específicas sobre o tema definidas e aprovadas pelo Conselho Universitário (CONSUNI), desta instituição, lembrando que o professor deve adotar um sistema de avaliação acadêmica de caráter diagnóstico, formativo e somativo.<sup>70</sup>

O professor deve ainda explicitar, no início de cada disciplina, a metodologia de avaliação a ser adotada, seus critérios e seus objetivos. Cada instrumento de avaliação utilizado deve ser planejado em consonância com os objetivos de ensino definidos, e o momento da devolutiva deve ser aproveitado como espaço pedagógico.

O professor deve, também, avaliar o desenvolvimento da disciplina e o seu desempenho como ministrante, objetivando detectar falhas cometidas, que serão corrigidas no planejamento da disciplina, contribuindo para a melhoria da qualidade do profissional que se pretende formar.

### **18.2. Do Ensino**

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

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

---

<sup>70</sup>UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução s/n, 16 set. 2011.*

### **18.3. Do Currículo**

Caberá à Coordenação do curso de Licenciatura em História e ao Núcleo Docente Estruturante do curso acompanhar a aplicação deste currículo, bem como orientar os alunos e professores sobre seus preceitos, normas e a dinâmica do seu desenvolvimento.

A cada final de período letivo, o Colegiado fará uma reunião de avaliação, nos moldes já descritos acima. Em sua reunião ordinária, a cada três meses, o Núcleo Docente Estruturante levará em conta a avaliação das componentes curriculares específicas para refletir sobre o desenvolvimento do curso ao longo do fluxograma e propor eventuais adaptações.

Ao fim de quatro reuniões, ou seja, a cada ano, o Núcleo Docente Estruturante procederá às modificações neste PPC que se fizerem necessárias.

## **19. Condições de oferta do curso**

### **19.1. Recursos Materiais**

Haverá a necessidade de criação de um espaço físico na UNILAB para o funcionamento das múltiplas atividades em desenvolvimento pelo curso de Licenciatura em História. Este espaço deverá ser pensado com paciência e ser discutido com a gestão, no âmbito da atual implantação física inicial da Universidade. Em todo caso, a ausência inicial de ambientes especificamente designados para o curso não impede de se pensarem outras maneiras de efetivar as suas ações. Cientes das condições infraestruturais do Campus da Liberdade e da Unidade Acadêmica dos Palmares, com o espaço físico da Unilab ainda em fase de construção, o Curso de Licenciatura em História poderá iniciar suas atividades, provisoriamente, utilizando-se da atual estrutura disponibilizada para o Instituto de Humanidades e Letras.

Em seu espaço definitivo, o curso de Licenciatura em História necessitará de uma sala para a Coordenação, uma sala para a Secretaria, dois laboratórios para atividades metodológicas de trabalho com fontes para a pesquisa e o ensino, e dezenove gabinetes individuais de professores. Serão necessárias, quando da implantação definitiva do curso, cinco salas de aula com capacidade para 40

(quarenta) alunos, e uma sala de aula com capacidade para 20 (vinte alunos), para as turmas de estágio.

Outra possibilidade quanto à infraestrutura é a participação dos docentes, ligados aos cursos da área, em elaboração de projetos para órgãos de fomento à pesquisa e que prevejam tais apoios em seu delineamento orçamentário, principalmente no que se refere à infraestrutura e busca institucional por editais da Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e de outras fontes, sem esquecer os recursos internos institucionais, para tornar viável a criação de tal espaço físico, bem como a aquisição de equipamentos necessários à execução das propostas dos grupos de estudos de cada curso.

### **19.2. Recursos Humanos**

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

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

Será observada a oferta, por professor, de duas disciplinas por período letivo, de acordo com a prática no Instituto de Humanidades e Letras e em conformidade com os critérios de qualidade máxima definidos pelo INEP, sendo,

preferencialmente, uma no primeiro e outra no segundo ciclo, além do incentivo à participação de todos os professores vinculados ao curso em projetos de pesquisa e extensão. Considerando-se a redução da carga horária estipulada para o Coordenador do Curso e para o Coordenador de Estágio, chega-se a uma equivalência de 9 professores em tempo integral dedicados ao curso. Tomando-se a entrada anual de 80 vagas, temos uma taxa de 8,9 vagas anuais por professor, plenamente adequadas aos critérios de qualidade máxima definidos pelo INEP, de 20:1. Também adequam-se aos critérios de qualidade máxima do INEP a quantidade de alunos por professor nas turmas de disciplinas com componentes teóricos, que serão de 40:1. Vale ressaltar que, no caso das turmas de estágio, essa relação é de 20:1, devido à necessidade de uma experiência de orientação mais próxima em um dos momentos mais cruciais da formação acadêmica e profissional do estudante.

## **20. Apoio Discente**

Os alunos do Curso de Licenciatura em História da UNILAB serão atendidos pelo Programa de Assistência Estudantil, administrado e fiscalizado pela Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Estudantis (PROPAE), e que tem o objetivo de garantir acesso a direitos de assistência estudantil a estudantes matriculados em cursos de graduação presencial da UNILAB, cujas condições socioeconômicas são insuficientes para permanência no espaço universitário. O PAES é financiado com recurso do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), do Ministério da Educação.<sup>71</sup>

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;

---

<sup>71</sup>BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

- 2) auxílio-instalação: concedido com o objetivo de apoiar os estudantes beneficiários do Auxílio Moradia a proverem condições de condições de fixação de residência no que se refere à aquisição de mobília, eletrodomésticos e utensílios domésticos, que sejam essenciais ao funcionamento de uma residência.
- 3) auxílio-transporte: concedido com o objetivo de complementar despesa com transporte para o deslocamento do estudante da sua residência até a sede dos campi onde estuda;
- 4) auxílio-alimentação: concedido com o objetivo de complementar com 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 PROP AE.

Além do PAES, vinculado à PROP AE, os estudantes do Curso de História, a partir de 2016, passaram a também se beneficiar com o Programa Pulsar, mantido pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Esse programa, cuja ação envolve a concessão de bolsas de estudo, objetiva realizar o acompanhamento e a orientação acadêmica dos estudantes dos cursos de graduação da UNILAB, através de ações de tutoria que visam beneficiar tanto os bolsistas como a comunidade discente de um modo geral. Articulando ações de tutoria entre professores (tutores sêniores) e alunos (tutores júniores), o desenvolvimento do programa está baseado na organização e na realização de atividades acadêmicas, como, por exemplo, palestras, mesas redondas e oficinas; além das atividades de tutoramento em si, em que os bolsistas (tutores júniores), orientados e supervisionados pelos professores (tutores sêniores) tem por atribuição principal o acompanhamento dos demais estudantes do curso através de ações de tutoria realizadas por disciplinas, visando promover a adaptação do estudante à graduação e colaborando para a sua

permanência qualificada, bem como orientando-o no processo de transição da Educação Básica para o Ensino Superior. Do total de 75 (setenta e cinco) bolsas oferecidas atualmente para os seis Institutos da UNILAB, o Curso de História foi contemplado com 05 (cinco). As atividades dos tutores juniores totalizarão 12 (doze) horas semanais distribuídas a critério dos tutores seniores (professores) designados pelos respectivos Institutos aos quais as bolsas estão vinculadas.

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

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



individuais (Psicologia Fenomenológico-existencial e Psicanálise), grupos de desenvolvimento pessoal, interpessoal, terapêuticos, entre outros.

## **21. Acessibilidade**

Em cumprimento à Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, e ao Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que estabelecem normas gerais para promoção da acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, a UNILAB possui instalações acadêmicas com equipamentos que facilitam o acesso e a circulação dos que necessitam de condições especiais para tanto.<sup>72</sup>

Os espaços onde funcionam as atividades didático-acadêmicas do Curso de Licenciatura em História, o Campus da Liberdade e a Unidade Acadêmica dos Palmares, possuem, para os andares térreos, rampas de acesso para uso de cadeirantes e demais pessoas com mobilidade reduzida. Para os andares superiores, há elevadores destinados ao uso prioritário de estudantes e servidores com mobilidade reduzida, em processo de implantação. Há, ainda, em ambos os locais acima discriminados, banheiros adaptados para o uso de pessoas com mobilidade reduzida.

Por fim, importa registrar aqui os esforços que estão sendo empreendidos pela Diretoria de Tecnologia da Informação (DTI) para que o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) seja adaptado ao uso de pessoas com deficiência visual e auditiva, o que deve ocorrer até o final do ano de 2015.

## **22. Referências Bibliográficas**

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça* (romance). São Paulo: Ática, 1983.

ACHEBE, Chinua. O nome difamado da África. In: *A educação de uma criança sob o protetorado britânico: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 82-99.

ALTAMIRA, César. *Os marxismos do novo século*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

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

---

<sup>72</sup>BRASIL. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BARRIO, Ángel B. Espina (ed.). *Conocimiento local, comunicación e interculturalidad*. Recife: Massangana; Madrid: Instituto de Investigaciones Antropológicas de Castilla y León, 2006.

BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido se desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BERNARD, François de. Por uma redefinição do conceito de diversidade cultural. In: BRANT, Leonardo (Org.). *Diversidade cultural: globalização e culturas locais - dimensões, efeitos e perspectivas*. São Paulo: Instituto Pensarte, 2005, p. 73-81.

BURKE, Peter. *A escrita da História*. São Paulo: Unesp, 1992.

CASANOVA, Pablo Gonzáles. *As novas ciências e as Humanidades: da academia à política*. São Paulo: Boitempo, 2006.

CAZES, Leonardo. Ciências Humanas sem vez: governo briga para excluir área do programa Ciência sem Fronteiras e sofre críticas. *O Globo (Prosa & Verso)*, Rio de Janeiro, sábado, 22 de dezembro de 2012, p. 4.

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

COLLINWOOD, R. G. *A ideia de história*. 5. ed. Lisboa: Presença, 1981.

COMAROFF, Jean. Teorias do sul. *MANA*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 467-480, ago. 2011.

CONDE, Miguel. Pacote de contenção do pensamento: cortes nas artes e Ciências Humanas enfraquecem democracia, diz filósofa Martha Nussbaum. *O Globo (Prosa & Verso)*, Rio de Janeiro, sábado, 16 abr. 2011, p. 6-7.

DERRIDA, Jacques. *L'écriture et la différence*. Paris: Seuil, 1967.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 49-62.

DIÓGENES, Camila Gomes; AGUIAR, José Reginaldo. *Unilab: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul*. Redenção: Unilab, 2013.

ELA, Jean-Marc. *Restituir a História às sociedades africanas: promover as Ciências Sociais na África negra*. Ramada: Pedago; Luanda: Mulemba, 2013.

ELIAS, Norbert. *A condição humana*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1991.

ELLIS, Stephen. Writing histories of contemporary Africa. *The Journal of African History*, v. 43, n. 1, p. 1-26, 2002.

FALOLA, Toyin. Nacionalizar a África, culturalizar o ocidente e reformular as humanidades na África. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 36, p. 9-38, 2007.

FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana*. Lisboa: Sá da Costa, 1980.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Caderno CEDES*, Campinas, v. 25, n. 67, p. 378-389, set.-dez. de 2005.

FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. *Tempo*, Niterói, n. 21, p. 75-91, jul.-dez. 2006.

FLORESCANO, Enrique. A função social do historiador. *Tempo*, Niterói, v. 4, p. 65-79, 1997.

FONTANA, Josep. *A história dos homens*. Bauru: EdUSC, 2004.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

FRANK, Andre Gunder. *ReORIENT: global economy in the Asian age*. Berkeley: University of California, 1998.

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

GOMES, Angela Castro. Cultura política e cultura histórica no Estado Novo. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel; GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; FAPERJ, 2007, p. 43-63.

GOMES, Nilma Lino, SILVA; Petronilha Beatriz Gonçalves e. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 13-33.

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

IPECE. *Anuário estatístico do Ceará*. Fortaleza: IPECE, 2010.

JEWSIEWICKI, Bogumil; NEWBURY, David (Eds.). *African historiographies: what History for which Africa?* [s.l.]: SAGE, 1985.

KI-ZERBO, J. Introdução geral. In: KI-ZERBO, Joseph (Ed.). *História geral da África I: metodologia e pré-história da África*. 2. ed. rev., Brasília: Unesco, 2010, p. xxxi-lvii.

LANDER, Edgardo (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, 2000.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 1990.

LOPES, Carlos. Inferioridade africana? In: LOPES, Carlos. *Compasso de espera: o fundamental e o acessório na crise africana*. Porto: Afrontamento, 1997, p. 17-26.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalternidade. Os estudos étnicos como ciências descoloniais ou para a transformação das Humanidades e das ciências sociais no século XXI. *Afro-Ásia*, Salvador, n. 34, p. 105-129, 2006.

MATTOS, Hebe Maria. O ensino de História e a luta contra a discriminação racial no Brasil. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel (Orgs.). *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologias*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra; Faperj, 2003, p. 127-136.

MBEMBE, Achille. *On the postcolony*. Berkeley: University of California, 2001.

MESSIANT, Christine. Em Angola ate o passado e imprevisível: a experiência de uma investigação sobre o nacionalismo angolano e, em particular, o MPLA. In: *Construindo o passado angolano: as fontes e a sua interpretação: actas do II seminário internacional sobre a história de Angola*. [Lisboa]: Comissão Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses, 2000, p. 803-859.

MIGNOLO, Walter D. *Histórias locais/projetos globais*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

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

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

MUDIMBE, Valentin Y. *The invention of Africa: gnosis, philosophy, and the order of knowledge*. Bloomington: Indiana University, 1988.

OBENGA, Theophile. *Pour une nouvelle histoire*. Paris: Presence Africaine, 1980.

PAMPLONA, Marco A. Os novos rumos da historiografia sobre a escravidão e as raízes do tempo presente. In: PAMPLONA, Marco A. (Org.). *Escravidão, exclusão e cidadania*. Rio de Janeiro: Access, 2001, p. 1-17.

PAZ, Octavio. *Os filhos do barro*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

PEREIRA, Júnia Sales. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, p. 21-43, jan.- jun. de 2008.

PETERSON, Derek R.; MACOLA, Giacomo (Eds.). *Recasting the past: writing history and political work in modern Africa*. Athens: Ohio University, 2009.

PFNISTER, Alan O. A faculdade de Humanidades: um debate que continua. *Diálogo*, Brasília, v. 18, n. 3, p. 64-69, 1985.

RAGO, Margareth. A história repensada com ousadia. In: JENKINS, Keith. *A história repensada*. São Paulo: Contexto, 2001, p. 9-13.

REIS, José Carlos. *O desafio historiográfico*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2010.

RIBEIRO, Gustavo Lins; ESCOBAR, Arturo. Transformações disciplinares em sistemas de poder. In: RIBEIRO, Gustavo Lins; ESCOBAR, Arturo (Orgs.). *Antropologias mundiais: transformações da disciplina em sistema de poder*. Brasília: UnB, 2012.

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

ROCHA, Helenice. Introdução. In: ROCHA, Helenice, MAGALHAES, Marcelo, CONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009.

ROJAS, Carlos Antonio Aguirre. Profissão: historiador. O estudo como uma maneira de entender o presente e o futuro. *Leituras da História*, São Paulo, ano 2, n. 18, p. 1-8, 2009.

SAHLINS, Marshall. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2004.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *O curriculum oculto*. Porto: Porto, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 20, jul.-dez., 2002.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da investigação em didática da história no Brasil: experiência da Universidade Federal do Paraná. In: *Histodidactica*. Metodología y Epistemología de las Ciencias Sociales. Disponível em: <[http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias\\_investigacao\\_didactica\\_historia%20\\_brasil\\_experiencia\\_universidade\\_federal\\_%20parana.pdf](http://www.ub.edu/histodidactica/images/documentos/pdf/trajetorias_investigacao_didactica_historia%20_brasil_experiencia_universidade_federal_%20parana.pdf)>. Acesso em: 6 fev. 2014.

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

SOARES, Luiz Carlos. Introdução. In: SOARES, Luiz Carlos. *O “Povo de Cam” na capital do Brasil: a escravidão urbana no Rio de Janeiro do século XIX*. Rio de Janeiro: Faperj; 7Letras, 2007, p. 15-20.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subaltermo falar?* Belo Horizonte: EdUFMG 2010.

TAYLOR, Charles. *A secular age*. Cambridge: Belknap Harvard University Press, 2007.

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013

VELHO, Otávio. Os novos sentidos da interdisciplinaridade. *MANA*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 213-226, 2010.

VENTURI, Gustavo. Diversidade: ampliando a agenda 2010. *Teoria e Debate*, São Paulo, ano 22, n. 83, p. 49, jul.-ago. de 2009.

WALLERSTEIN, Immanuel. *O fim do mundo como o concebemos: ciência social para o século XXI*. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

WOLF, Eric R. *A Europa e os povos sem história*. São Paulo: EdUSP, 2009.

YOUNG, R. *White mythologies: writing History and the West*. London, New York: Routledge, 1990.

### **23. Referências Normativas**

BRASIL. *Decreto Lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2002*.

BRASIL. *Decreto Lei nº 7.234, de 19 de julho de 2010*.

BRASIL. *Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004*.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*.

BRASIL. *Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2004*.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Parecer nº 1.363/2001*.

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer nº 3/2004*.



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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 1/2002*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/2001*.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2/2015*

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 300, de 30 de janeiro de 2006*.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 15/2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 22/2011*.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Conselho Superior Pro-Tempore. *Resolução nº 24/2011*.

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

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Estatuto*. Redenção: Unilab, 2011.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto de Desenvolvimento Institucional (versão preliminar)*. Redenção: Unilab, 2013.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Pedagógico Institucional*. Redenção: Unilab, 2011.

UNIVERSIDADE da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. *Projeto Político Pedagógico [do] Curso de Bacharelado em Humanidades*. Redenção: Unilab, 2013.