



---

PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR

DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA

---

Redenção (CE), janeiro de 2014



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

Aloísio Mercadante  
**Ministro da Educação**

Nilma Lino Gomes  
**Reitora**

Fernando Afonso Ferreira Junior  
**Vice-Reitor**

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

Monalisa Valente Ferreira  
**Diretora do Instituto de Humanidades e Letras**

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

Edson Borges  
Fabio Baqueiro Figueiredo  
Fernando Afonso Ferreira Junior  
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**

## Identificação do Curso

**Denominação do Curso:**

Curso de Licenciatura em História

**Duração do Curso:**

Mínima: 3 anos

Máxima: 4,5 anos

**Regime Letivo:**

Seriado Trimestral

**Turnos de Oferta:**

Noturno

**Vagas Autorizadas:**

80 vagas anuais

**Carga Horária:**

2.920 horas

**Título Acadêmico:**

Licenciado em História

### Quadro de Professores Efetivos Vinculados ao

#### Curso de Licenciatura em História

Edson Borges

Fabio Baqueiro Figueiredo

Fernando Afonso Ferreira Junior

José Weyne de Freitas Sousa

Larissa Oliveira e Gabarra

Robério Américo do Carmo Souza

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

Edson Borges

Fabio Baqueiro Figueiredo

Fernando Afonso Ferreira Junior

Larissa Oliveira e Gabarra

Robério Américo do Carmo Souza

## SUMÁRIO

1. Apresentação
2. Contextualização da Instituição de Ensino Superior - IES
  - 2.1. Nome da IES
  - 2.2. Endereço da IES
  - 2.3. Documento de Criação da IES
  - 2.4. Perfil e Missão da IES
  - 2.5. Dados Sócio-Econômicos da Região do Maciço de Baturité - CE
    - 2.5.1. Municípios da Região do Maciço de Baturité - CE
3. Justificativas
4. Objetivos
5. Princípios Curriculares
6. Metodologia
7. Perfil Profissional
8. Mercado de Trabalho
9. Estrutura Curricular
  - 9.1. Campo Curricular
  - 9.2. Prática como Componente Curricular - PCC
  - 9.3. Fluxo de Integração Curricular
  - 9.4. Núcleo de Disciplinas Obrigatórias do Bacharelado em Humanidades - BHU
    - 9.4.1. Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades
    - 9.4.2. Núcleo Obrigatório Comum da Unilab
    - 9.4.3. Núcleo Obrigatório Geral da Área de História
    - 9.4.4. Núcleo Obrigatório Específico da Área de Educação
  - 9.5. Estágio Supervisionado
  - 9.6. Atividades Complementares
  - 9.7. Núcleo Optativo
  - 9.8. Núcleo Eletivo
  - 9.9. Resumo da Matriz Curricular
  - 9.10. Fluxograma
10. Ementários, Referências e Carga Horária das Disciplinas
11. Integralização Curricular
12. Atividades Complementares
13. Política de Prática e de Estágio
  - 13.1. Gestão da Prática
  - 13.2. Gestão do Estágio
14. Avaliação
  - 14.1. Da Aprendizagem
  - 14.2. Do Currículo
15. Recursos
16. Referências Bibliográficas

## 1. Apresentação

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 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)? Desta maneira, a “raça” perderia valor como objeto analítico?

O historiador norte-americano Stanley Elkins (*Slavery*, 1959), 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>2</sup>. É por isso que Achebe alerta 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>3</sup>.

Não devemos, portanto, nos distrair com o perigo de invisibilizar as relações de poder que continuam produzindo e reproduzindo um mundo estruturado pela ideia 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”. Então, destaca que “pode-se falar de um racismo epistemológico, que milita contra a integração de sujeitos de cor aos sistemas

---

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

<sup>2</sup> Apud PAMPLONA, Marco A. Os novos rumos da historiografia sobre a escravidão e as raízes do tempo presente, 2001, p. 6.

<sup>3</sup> ACHEBE, Chinua. O nome difamado da África, 2012, p. 99.

universitários e ao florescimento de formas de pensamento que dão expressão a suas perguntas, inquietudes e desejos. [...]”<sup>4</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 “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.

Devido à crescente importância de se aprender e praticar lições interculturais, o estudo das humanidades adquire enorme importância na atualidade. 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. Na verdade, devemos abolir as velhas fronteiras entre as ciências humanas, sociais, as artes e as áreas tecnológicas e biomédicas. Pois, 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. Pois: “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>5</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 más perspectivas do mercado de trabalho e da ênfase em campos “práticos” como a tecnologia, administração, engenharia, informática e 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 da rede de Ensino são na esmagadora maioria mulheres) é necessidade primordial para a formação de qualquer outro profissional, seja das áreas de Biológicas, ou Tecnológicas.

---

<sup>4</sup> MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalternidade, 2006, p. 120.

<sup>5</sup> CAZES, Leonardo. Ciências humanas sem vez, 2012, p. 4.

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”. Propõe 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”. 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. Por isso, seria um curso que nunca deixaria de ser *experimental*: “[...] por constituir um caldo de cultura para, justamente, a cultura. Nesse sentido, a cultura experimentada nas suas bases de formação para a pesquisa e para o trabalho. Um curso no qual o acesso ao conhecimento e a transposição para o Ensino básico serão experimentados. E, por isso, o novo curso *já* deverá deixar de constituir uma experiência”. Entre as justificativas para este novo curso de Licenciatura em Humanidades destaca que o mundo está em intensa mudança e que é preciso abrir espaços de experimentação ou testar caminhos novos. Porque, um modelo único de educação, ou mesmo *qualquer* modelo de 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<sup>6</sup>.

Por isso propomos este PPC, que busca avançar no trato pedagógico interdisciplinar da diversidade, da *différence*, da pluralidade cultural, de populações migrantes e relações de contato entre grupos variados, pensando o Ensino. Além da formação de professores-pesquisadores antenados com grandes problemas contemporâneos, objetiva uma ação teórico-prática que sistematize teoria com saber-fazer, associada à afirmação de valores e atitudes voltadas para a aprendizagem crítica do aluno (desenvolvendo as habilidades 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 diversidades de classe, racial, cultural, gênero, étnica, sexual, linguística, entre outras) e que acompanhem as transformações requeridas para o aperfeiçoamento do ensino de História e e o bem comum da sociedade. 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

---

<sup>6</sup> RIBEIRO, Renato J. (org.). *Humanidades: um novo curso na USP*, 2001, p. 12.

no território curricular”<sup>7</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 uma formação complementar na pesquisa e específica em História e Ensino para alunos que já possuem uma formação generalista no campo das humanidades, egressos do curso de Bacharelado em Humanidades e Letras da Unilab. 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 Geral da Área de História, Núcleo Obrigatório Específico da Área de Educação, Estágio Supervisionado, Atividades Complementares, Núcleo Optativo e o Núcleo Eletivo.

John H. Franklin refletiu sobre a relação ética dos historiadores com as políticas públicas, tema que envolve diretamente o papel do historiador pesquisador e professor em procurar auxiliar na busca por soluções para os difíceis problemas que envolvem as políticas públicas que provém de acontecimentos históricos ou que modelam esses acontecimentos, interferindo diretamente na relação (passado, presente e futuro) entre o Estado, a nação, a sociedade e os cidadãos<sup>8</sup>. A Unilab e, principalmente os cursos do seu Instituto de Humanidades e Letras - IHL tem, entre os pontos de sua missão, o objetivo de descolonizar as estruturas institucionais e epistemológicas presentes em modelos universitários existentes, além de dotar o Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em História desde princípio: encampar as políticas públicas para

---

<sup>7</sup> SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.p.101.

<sup>8</sup> FRANKLIN, John H. O historiador e a política do Estado, 1999, p. 367-379.

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>9</sup>. É nesta conjuntura de consolidação de novos paradigmas teóricos, conceituais e de “crise das humanidades” que apresentamos este Projeto Pedagógico Curricular - PPC 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.

---

<sup>9</sup> SANTANA, Josep. A história dos homens, 2004, p. 19.

## **2. Contextualização da Instituição de Ensino Superior – IES**

### **2.1. Nome da IES**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – Unilab

### **2.2. Endereço da IES**

Av. da Abolição, nº 3 – Centro – Redenção – CE

CEP: 62790 – 000

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

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

### **2.4. Perfil e Missão da IES**

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

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

No entanto, a instalação da Unilab na cidade de Redenção, no Ceará, marco nacional por seu pioneirismo na 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 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 dividida em 6 (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, 7 (sete) cursos presenciais de graduação: Administração Pública; Agronomia; Bacharelado em Humanidades; Ciências da Natureza e Matemática; Enfermagem; Engenharia de Energias; Letras.

## ***2.5. Dados Sócio-Econômicos da Região do Maciço de Baturité - CE***

A Unilab tem seu principal campus brasileiro na cidade de Redenção, localizada na região do maciço de Baturité<sup>10</sup>, junto à serra de Guaramiranga, no Estado do Ceará. Além de seu campus principal, a Unilab pretende implantar uma rede de unidades a fim de atender às demandas dos municípios da região do maciço de Baturité e de seu entorno, com extensão às demais localidades do estado do Ceará e do Nordeste brasileiro.

### ***2.5.1. Municípios da Região do Maciço de Baturité - CE***

---

<sup>10</sup> A cidade de Redenção foi pioneira na abolição da escravidão 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 Portugal.

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 deste trabalho foram incluídos outros dois: Guaiuba e Caridade, ambos filiados à Associação dos Municípios do Maciço de Baturité (AMAB). A região possui, ainda, vários distritos e vilas originários da época de colonização da região e que guardam referências de grande importância para as tradições e o patrimônio histórico do Ceará.

A população de 274 mil e 634 habitantes tem densidade média de 57 habitantes por Km<sup>2</sup> e cerca de 64,5% da população reside em localidades urbanas, com 35,5% na zona rural, refletindo o processo de urbanização do Brasil nas últimas décadas (IPECE, 2010). 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 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 distribuído pelos setores de serviços (73%), da indústria (15%) e da agropecuária (12%).

### **3. Justificativa**

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* que 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, Fredrik Barth entre outros tem 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 GLBTT, movimento sem terra, movimento feminista, entre outros – abriram um leque de demandas e narrativas descentralizadas sobre raça, sexualidade, linguagem, nacionalidade, etc.. Esses atores coletivos não tem 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, uma série de textos e imagens sobre a “brasilidade” e a temática da mestiçagem fizeram com que adquirissem o estatuto conceitual de “cultura histórica”<sup>11</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 em direção ao passado, presente e 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 resignificação 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,

---

<sup>11</sup> Para Angela C. 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” (2007, p. 48-49).

currículos, programas de ensino, material didático, práticas pedagógicas e individuais 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 que as leis educacionais tem avançado quando se trata da inclusão de conteúdos étnico-raciais. As conquistas jurídicas, sem dúvida, são fatos importantes; mas, o outro passo é a efetiva implementação das políticas públicas. Pois, 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 brasileira.

O ápice daqueles movimentos ocorreu a partir da promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nos seus artigos 26 e 79, e torna obrigatória a inclusão no currículo oficial de ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. 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 do Timor-Leste, bem como “promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional”<sup>12</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.

Desta maneira, ao lado dos avanços contidos nas legislações jurídicas e educacionais, também nos deparamos com gargalos presentes no sistema educacional brasileiro referente a formação da identidade nacional, entre os quais José R. O. Fernandes aponta alguns: 1) A qualificação deficiente do corpo docente para essas novas temáticas, e a necessidade de que se ofereçam cursos de extensão sobre a história da África e de cultura afro-brasileira e a publicação de material didático-pedagógico que possa dar suporte técnico ao processo de ensino-aprendizagem; 2) Em relação à educação superior, sugere que poderia se fazer uma maior ingerência

---

<sup>12</sup> DIÓGENES, Camila G., AGUIAR, José R. UNILAB: caminhos e desafios acadêmicos da cooperação Sul-Sul, 2013, p.109

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) As instituições de fomento à pesquisa (CAPES, CNPq, FINEP, FAPESP, entre outras) poderiam incentivar esta formação mediante a criação de bolsas de estudos e intercâmbios com outros centros de pesquisa de países africanos; 4) Por fim, sugere o incentivo, através de concursos e premiações, para a elaboração de material didático condizente com a Lei 10.639/2003<sup>13</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 alunas sobre os novos conteúdos curriculares propostos pelas novas legislações educacionais, pois: “É preciso 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>14</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>15</sup>. 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

---

<sup>13</sup> FERNANDES, José R, Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades, 2005, p. 384-385.

<sup>14</sup> GOMES, Nilma L., SILVA, Petronilha. O desafio da diversidade, 2002, p. 27.

<sup>15</sup> PEREIRA, Júnia S. *Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária?* Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei nº 10.639, 2008, p. 25-26.

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>16</sup>.

Assim, objetiva-se formar professores-pesquisadores e contribuir com resultados objetivos que possam auxiliar na construção de currículos adequados, assim como na elaboração de materiais bibliográficos (nas formas textual e imagética) que possam ser utilizados pelos diversos níveis de ensino de História. Afinal, a universalização da educação básica depende de forma intrínseca da formação de professores que possam atuar nas instituições de ensino básico, atendendo a crianças, jovens e adultos numa rede educativa plural e complexa.

Afinal, 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 seu mito, *doxa* ou cânone estabelecido (como a nossa “cultura histórica” da mestiçagem), além de diversos elementos que permeiam o sistema escolar, os currículos, os materiais didáticos e seus autores, e as subjetividades de alunos, professores, coordenadores, diretores – é imperativo o uso de novos conceitos, técnicas de investigação e construção de novas problemáticas, através dos quais se podem apreender valores, normas, identidades, papéis sexuais e respeito aos grupos subalternos (Gayatri C. Spivak), 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* (Stuart Hall) contemporâneos que objetivam transformar suas reivindicações em políticas públicas. E, o professor-historiador deve estar preparado para interagir com a História Pública.

---

<sup>16</sup> DIAS, Lucimar R. *Quantos passos foram dados? A questão da raça nas leis educacionais - da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003, 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” (DIRETRIZES, 2005, p. 13).

Portanto, o curso de Bacharelado Humanidades e Licenciatura em História da Unilab, 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.

Nesta perspectiva, este projeto aponta para a necessidade de construção, posterior ao início efetivo do curso, de um subprojeto na área de ensino de História que permita ao curso ingressar no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES, posto que, ao ser incluindo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, por meio da Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, este programa tornou-se instrumento basilar para construção da necessária integração entre a formação de professores e o cotidiano do Ensino Básico na escola pública brasileira.

Com base nessas reflexões, este Projeto Pedagógico Curricular - PPC foi elaborado coletivamente pelos docentes do Instituto de Humanidades e Letras (IHL/Unilab) sob os auspícios da Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Sua importância reside no fato dele ser um mecanismo de reconhecimento e renovação dos cursos de graduação do MEC/CONAES/INEP de 2006 em funcionamento no Brasil. A Portaria nº 300 de 2006 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.

O PPC também é importante porque possibilita a construção dos diferentes planos de ensino, adequados à realidade social da comunidade atendida pelas IES. Sua finalidade acadêmica leva em consideração o perfil profissional que se objetiva formar no país e na região. Por sua vez, os planos de ensino permitem o processo de construção do saber a partir da reflexão sobre os fundamentos do conhecimento produzido e adquirido, constituindo-se em medida de permanente interação com a realidade pela diversidade de experiências vivenciadas pelos alunos.

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 CNP/CP 009/2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de graduação, elenca um conjunto de questões a serem enfrentadas na formação de professores. No campo curricular, enfatiza a necessidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam nos ensino fundamental e médio; o tratamento adequado dos conteúdos; a oferta de oportunidades para o desenvolvimento cultural; o tratamento da atuação profissional, que contemple a participação do professor no projeto educativo da escola, o relacionamento com os alunos e a comunidade, o sistema de educação e a atuação do professor; a prática como componente curricular; a articulação entre teoria e prática; a inserção de conteúdos relativos às tecnologias da informação e das comunicações; a consideração das especificidades dos níveis e modalidades de ensino em que são atendidos os alunos da educação básica; a consideração das especificidades próprias das etapas da educação básica e das áreas de conhecimento que compõem o quadro curricular na educação básica.

Na proposta de reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores expressa no Parecer, a competência é o núcleo que deve nortear as licenciaturas. O profissional deve mobilizar os conhecimentos adquiridos para transformá-los em ação. 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>17</sup>

Conseqüentemente, os conteúdos definidos para os cursos formadores de professores e o tratamento a eles dispensados passam a ter um papel central, uma vez que é mediante os conteúdos que deverá se processar a construção e o desenvolvimento das competências.

É imprescindível, portanto, que a matriz curricular contenha os conteúdos basilares ao desenvolvimento das competências exigidas para o exercício profissional. Conforme o Parecer, para que os conteúdos se tornem base das competências é necessário tratá-los em diferentes dimensões, quais sejam: a) Conceitual: abordagem das teorias, informações e conceitos; b) Procedimental: o saber fazer; e c) Atitudinal: ênfase nos valores e atitudes relativos à atuação profissional.

---

<sup>17</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 009/2001*. [Brasília], 2001, p. 22.

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, que a 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 profissional; eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade; eixo que articula a formação comum e 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.

O Projeto Pedagógico, ora apresentado, objetiva, assim, instituir o currículo do curso de Licenciatura em História, concebido como uma terminalidade em segundo ciclo do curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras da Unilab, por meio da inclusão destas diretrizes, bem como das Diretrizes Curriculares para os Cursos de História.<sup>18</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, posto que a aprendizagem é experimentada “como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais”.<sup>19</sup>

Ao longo das disciplinas que abordam o conhecimento específico da área de História (Núcleo Obrigatório Geral da Área de História), especialmente, nas disciplinas do eixo III - Teoria, Metodologia e Ensino os futuros professores aprenderão métodos da pesquisa em História que os capacitarão para criarem experiências pedagógicas que possibilitem o ensino voltado para a aprendizagem crítica do aluno. Importa

---

<sup>18</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Educação. *Parecer CNE/CES n. 492/2001*. [Brasília], 3 de abril de 2001.

<sup>19</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP 1/2002*. [Brasília], de 18 de fevereiro de 2002.

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”.<sup>20</sup> 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>21</sup>

A incorporação 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:

“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>22</sup>

Além do saber lidar com as diferenças na escola e compreender seus contextos históricos e sociais, o futuro professor deverá fazer a transposição do saber historiográfico para o saber escolar. Para operar com a citada diretriz curricular, o licenciando necessita conhecer 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 que os historiadores redijam narrativas

<sup>20</sup> PARÂMETROS Curriculares Nacionais: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 38.

<sup>21</sup> Ibid., p. 38.

<sup>22</sup> PARÂMETROS Curriculares Nacionais: história e geografia. Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 49.

sobre a realidade da vida cotidiana de camponeses, operários, indígenas, mulheres, classes sociais subalternas e dominantes; e estudar 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>23</sup>. Ou seja, 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 de “um dia haverá de se chamar, mais apropriadamente, *A história de todos*”<sup>24</sup>

Dar-se-á, assim, possibilidade para que aluno de Licenciatura em História tenha habilidades e competências para fazer da sua futura sala de aula um espaço de produção de conhecimento. Quanto como diz Helenice Rocha<sup>25</sup>, escrevendo um texto coletivo em que alunos e professor colaborem com a produção de saber seja oral ou escrita; tanto como trata Maria Auxiliadora Schmidt<sup>26</sup>, fazendo da prática de ensino e da etnografia da sala de aula o próprio documento do historiador ( professor-pesquisador).

O documento, portanto, tem que ser percebido como uma “prática discursiva” que produz efeitos. Em consequência, Magareth Rago – apoiada em Michel Foucault - afirma que se queremos “pluralizar a História”, devemos abri-la 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>27</sup>

O futuro professor de História desenvolve as habilidades necessárias para a

---

<sup>23</sup> ROJAS, Carlos A. A. Rojas. Profissão: historiador, 2009, p. 5.

<sup>24</sup> SANTANA, Josep. A história dos homens, 2004, p. 19.

<sup>25</sup> ROCHA, Helenice. Introdução. In: ROCHA, Helenice, MAGALHAES, Marcelo, CONTIJO, Rebeca. *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009.

<sup>26</sup> SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da Investigação em didática da história no Brasil: Experiência da Universidade Federal do Paraná. In: Epistemologia y Metodología de las ciencias sociales. Disponível em: <https://www.ub.edu/historiadidatica/>. Acessado em 06/02/2014. E: \_\_\_\_\_. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. In: Revista Perspectiva. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, vol.20 Especial, jul/dez, 2002, pp.183-208.

<sup>27</sup> RAGO, Margareth. A história repensada com ousadia, 2001, p. 12-13.

operacionalização dessa diretriz nas disciplinas relativas à área de conhecimento. Nessas disciplinas, simultaneamente, vem ocorrendo a formação de habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento da pesquisa e também da prática docente, conforme as políticas nacionais de educação.

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 as diretrizes curriculares para os cursos formadores de professores da educação básica buscou propiciar sintonia entre a formação inicial de professores, os princípios prescritos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDBEN, 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 provisoriade das certezas científicas”<sup>28</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.

---

<sup>28</sup> BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP 009/2001*. [Brasília], 2001, p.18.

#### 4. Objetivos

Para a filósofa Martha Nussbaum, as habilidades desenvolvidas pelas humanidades estimulam a imaginação, o pensamento crítico, a capacidade de colocar-se no lugar do outro, uma educação abrangente que forme cidadãos democráticos e com capacidade de inovação e de tomar decisões levando em consideração a diversidade dos Outros, pessoas que sejam capazes de pensar claramente, analisar um problema e imaginar algo novo. Por isso, “defende que os currículos educacionais devem ter por objetivo tornar visíveis os grupos que a maioria da sociedade ignora”<sup>29</sup>.

Estas reflexões sustentam os objetivos do curso de Licenciatura em História da Unilab: dar formação complementar e específica aos estudantes egressos do curso de Bacharelado em Humanidades, na perspectiva de torná-los profissionais qualificados para o exercício do magistério 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>30</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;
- 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;

---

<sup>29</sup> In CONDE, Miguel. Pacote de contenção do pensamento, 2011, p. 6-7.

<sup>30</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP 009/2001*. [Brasília], 2001, p. 31-32.

- 5) Desenvolver 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 a transposição dos métodos de pesquisa, análise de fontes e 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 (DCNs/2002) que estabelecem os conteúdos essenciais para os cursos de graduação, que devem estar relacionados com o processo de construção de cidadania e 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 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, do Timor-Leste e do Brasil, em particular, no contexto das nações e as injunções e interesses que permeiam essas relações;

## **5. Princípios Curriculares**

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

- 1) Interdisciplinaridade;
- 2) Interculturalidade;
- 3) Crítica ao eurocentrismo e ao evolucionismo na produção do conhecimento histórico;

- 4) Ênfase nas relações históricas Brasil-África;
- 5) Atenção à inserção do Brasil no “Sul global” e aos requisitos da construção de uma cooperação Sul-Sul horizontal;
- 6) Indissociabilidade entre o saber e o fazer;
- 7) Compromisso com a democratização do ensino e da produção do conhecimento.

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

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 (linguísticas, religiosas, raciais, étnicas, classes, gêneros, etc.). Longe de se constituir um problema, essa multiplicidade é tomada como uma oportunidade de enriquecimento intelectual. Segundo Tomas Tadeu da Silva, a multiculturalidade é importante para colocar em xeque o que é aceito como conhecimento oficial e, portanto, ao pensar em currículo, entender que “a igualdade não se obtém simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico”<sup>31</sup> - embasado em Bourdieu, mas que é o currículo que deve ser transformado. 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 vêm-se acumulando, desde a segunda

---

<sup>31</sup> SILVA, Tomas Tadeu. op.cite.,p.90.

metade do século XX, em relação à prevalência e a resiliência do eurocentrismo e do evolucionismo na produção e na disseminação do conhecimento histórico. 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 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 “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.

## **6. Metodologia**

Collinwood pergunta: “Para que serve a história?”. Sua resposta é que “a história é *para* o auto-conhecimento 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>32</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 precisarmos nosso patrimônio e sabermos; portanto, como preservá-lo e, conseqüentemente, preservamos nos. Ensinar é, portanto, 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 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 expansão do capitalismo? Como o tráfico negreiro e a 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>33</sup>

Devemos indagar sobre a trajetória da história humana da Revolução Industrial inglesa até o século XXI, quais as conseqüências 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

---

<sup>32</sup> COLLINWOOD, R. G. A ideia de história, 1981, p. 17.

<sup>33</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 adjectivou 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 “nouvelle histoire” africana e Chinua Achebe clama contra o “nome difamado da a África”.

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 Camaroff) e a “(Des)colonialidade do poder” (Anibal Quijano, Edgardo Lander, Walter Mignolo, Enrique Dussel entre outros). Este Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em História está alicerçado nas críticas radicais feitas por Mignolo 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>34</sup>.

Diante deste leque de grandes questões suscitadas pela conduta e “condição humana” (Nobert 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 *porquê* da ocorrência dos fatos”<sup>35</sup>.

Portanto, a função central da história é a análise dos processos, fenômenos e acontecimentos que impulsionam o desenvolvimento social dos homens e das sociedades no tempo. Afinal, o passado não está morto! Não devemos, por isso, abusar da história a designando 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 porque esta concepção pressupõe falsamente que os distintos passados já estejam mortos e enterrados, e que o presente está 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>36</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, representações do Outro, visões ocidentais e subalternas, de relações de

---

<sup>34</sup> RIBEIRO, Gustavo L.; ESCOBAR, Arturo. Transformações disciplinares em sistemas de poder, 2012, p. 18-19.

<sup>35</sup> FLORESCANO, Enrique. A função social do historiador, 1997, p. 76.

<sup>36</sup> ROJAS, Carlos A. A. Profissão: historiador, 2009, p. 5.

sexualidades, gênero e raça, 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 desse PPC e os seus princípios pedagógicos se encontram incorporados no currículo do curso de Licenciatura em História através de uma série de eixos estruturantes, divididos em componentes curriculares a serem cursadas concomitantemente.

O primeiro desses eixos, com carga horária total de 240 (duzentas e quarenta) 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 sociologia, 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 eixo, em seus termos mais gerais.

O segundo eixo, com carga horária total de 440 (quatrocentas e quarenta) horas, é centrado em teoria, metodologia e ensino, apresentando de forma estruturada a configuração do campo do saber, suas várias correntes teóricas, campos de pesquisa e métodos associados, além de incluir três disciplinas de laboratório que colocam o 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. 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). Além privilegiar em Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III, o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O terceiro e o quarto 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 280 (duzentas e oitenta) 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 240 (duzentas e quarenta) 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.

Os componentes curriculares eletivos, que devem somar 200 (duzentas) 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 Interdisciplinar em Humanidades e de outros cursos oferecidos pelo Instituto de Humanidades e Letras. Os componentes curriculares optativos, por sua vez, totalizando 160 (cento e sessenta) horas, serão oferecidos no formato de tópicos especiais em História e terão um escopo nacional. Dessa forma, a Licenciatura em História poderá atender à demanda tanto de estudantes brasileiros (que terão à disposição três componentes curriculares de História do Brasil) quanto a 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 400 (quatrocentas) horas, distribuídas entre observação, regência e discussões com os professores supervisores da Unilab e das instituições de ensino a serem oportunamente conveniadas. O estágio 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 400 (quatrocentas) 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 de sua transposição didática para o contexto da escola básica.

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

## **7. Perfil Profissional**

O Parecer CNE/CP 009/2001, no que concerne à formação do professor, aponta a necessidade de desenvolver competências nucleares, que o capacitem para autonomia profissional, formação continuada e atuação engajada e comprometida com uma educação básica de alto nível. Isto significa o desempenho de uma prática pedagógica norteada pela incessante busca de conhecimentos, que possibilite intervir no cotidiano escolar, em vista a assegurar a real aprendizagem dos alunos e uma relação ensino-aprendizagem baseada no saber ético.<sup>37</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 públicas; a construção de um projeto pedagógico que valorize a importância da instituição escolar, na comunidade.

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

---

<sup>37</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP 009/2001*. [Brasília], 2001.

bem como fundamentar: 1) a construção de 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; 2) a consciência de que o professor é uma pessoa pública, cujos valores ultrapassam a sala de aula, e que repudia ideologias e práticas transgressoras da dignidade humana.

Ao término do curso de Licenciatura em História, espera-se, portanto, que o professor-pesquisador, formado pela Unilab, tenha desenvolvido essas competências, que devem ser comuns a todos os professores em diferentes áreas. E, conseqüentemente, quando de sua prática profissional, aja de forma ética e avalie cotidianamente o seu exercício e o contexto em que atua, para interagir cooperativamente com os demais profissionais da educação, em prol de uma educação básica de qualidade, comprometida com a defesa da dignidade humana.

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 e competências:

- 1) Domínio de conteúdos histórico-historiográficos da área;
- 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 adequadas aos diversos conteúdos ministrados e níveis de cognição dos alunos;
- 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, em 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 importâncias do Ensino de História e Cultura da África e dos Afro-brasileiros.

## **8. Mercado de Trabalho**

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, tais como, museus, institutos de preservação do patrimônio histórico, artístico e cultural e arquivos, bem como em toda e qualquer empresa ou instituição onde o serviço de um historiador se faça necessário.

## **9. Estrutura curricular**

O Curso de Licenciatura em História proposto neste projeto pedagógico, como já exposto anteriormente, tem como especificidade ser uma terminalidade do Curso de Bacharelado em Humanidades. Dada esta especificidade a estrutura curricular organiza-se em duas dimensões distintas e complementares. A primeira é a dimensão geral e interdisciplinar, com 840 (oitocentos e quarenta) 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 2.160 (duas mil cento e sessenta) horas, cumpridas ao longo do Curso de Licenciatura em História propriamente dito. No total, temos uma estrutura curricular de 3.000 (três mil) horas, que é explicitada nos tópicos que se seguem.

### **9.1. Campo Curricular**

Com base no Parecer CNE/CP 009/2001, 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) Através da oferta de disciplinas históricas e historiográficas, intenta oportunizar condições para que os alunos aprendam com profundidade o conteúdo a ser ensinado na escola;
- 3) Objetiva criar condições para que o futuro professor aprenda a fazer a transposição didática, para que 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. Busca-se desenvolver estas competências através da efetivação da Prática como Componente Curricular (400 horas), da disciplina Didática e Ensino de História (40h), e dos Estágios Supervisionados (400h);
- 4) Visa oportunizar ampla e sólida formação cultural, através das Atividades Complementares (200h);
- 5) 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 Gestão Escolar (40h), Fundamentos da Educação (40h) e Psicologia da Educação (40h);
- 6) Busca tratar adequadamente a pesquisa, mediante as disciplinas Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I (80h), Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II (80h) e Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III (80h), bem como através dos Estágios Supervisionados (400h).

Conforme o referido Parecer, 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, conhecimento advindo da experiência. O Projeto Pedagógico ora apresentado buscar contemplar estes aspectos do conhecimento através dos: Núcleo de Disciplinas Obrigatórias do Bacharelado em Humanidades, Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades, Núcleo Obrigatório Comum da Unilab, Núcleo Obrigatório Geral da Área de História, Núcleo Obrigatório Específico da Área de Educação, Estágio

Supervisionado, Atividades Complementares, Núcleo Optativo e o Núcleo Eletivo, conforme apresentado nos quadros a seguir.

## **9.2. Prática como Componente Curricular - PCC.**

A Prática como Componente Curricular 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 01, de 18 de fevereiro de 2002, a Prática como Componente Curricular (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 009/2001, que “todas as disciplinas que constituem o currículo de formação e não apenas as disciplinas pedagógicas têm sua dimensão prática”.<sup>38</sup>

O eixo norteador da Prática como Componente Curricular é entendido como a transposição do conteúdo teórico e do saber acumulado para a prática de ensino. Segundo Yves Chevallard<sup>39</sup>, estamos diante da problemática das transformações pelas quais devem passar os saberes para se tornarem escolarizáveis. 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 possibilita reflexões sobre as situações próprias

---

<sup>38</sup> BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE 009/2001[Brasília], p. 43.

<sup>39</sup> CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires, Aique, 2000.

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 “Europa Antiga e Medieval”, “O Mundo Islâmico” e “As Revoluções Atlânticas”, 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 e também a elaboração de procedimentos relativos à docência para além da didática e transposição de conteúdos, como análise etnográfica das turmas para compreensão das e convívio entre as diferenças .

Buscar-se-á operacionalizar os referidos créditos mediante: 1) A elaboração de planos de aula adequados aos diferentes conteúdos e faixa etária que compõem a educação básica; 2) O compreensão e estudo do saber escolar ; 3) Transposição didática do conhecimento específico acadêmico; 4) A análise e a produção de material didático (livros didáticos e paradidáticos, iconografias, fontes escritas - jornais, revistas - , fontes orais, mídia, novas tecnologias, entre outros); 5) Diálogo contínuo com a Coordenação pedagógica do curso de Licenciatura em História do Instituto de Humanidades e Letras da Unilab e; 5) interação com o campo de conhecimento do Ensino de História.

Com base na legislação em vigor, o curso de Licenciatura em História oferecerá, portanto, 400 (quatrocentas 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.

O conjunto das disciplinas que compõe a Prática como Componente Curricular é:

<b>Disciplina</b>	<b>CH</b>	<b>Teo./PCC/Prá.</b>	<b>Tipo</b>
Filosofia da Ancestralidade e da Educação	10h	3.1.0	Obrigatória
Psicologia Africana	20h	2.2.0	Obrigatória
Didático nos Países da Integração	20h	2.2.0	Obrigatória

Educação e Comunicação: LIBRAS e outras Línguas de Sinais	20h	2.2.0	Obrigatória
A Construção da Abordagem Histórica	10h	3.1.0	Obrigatória
Historiografia I	10h	3.1.0	Obrigatória
Historiografia II	10h	3.1.0	Obrigatória
História e o Mundo Colonial	10h	3.1.0	Obrigatória
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	40h	4.4.0	Obrigatória
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II	40h	2.4.2	Obrigatória
Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III	40h	2.4.2	Obrigatória
Antiguidade Africana e Médio-Oriental	10h	3.1.0	Obrigatória
Europa Antiga e Medieval	10h	3.1.0	Obrigatória
O Mundo Islâmico	10h	3.1.0	Obrigatória
A Expansão Europeia	10h	3.1.0	Obrigatória
As Revoluções Atlânticas	10h	3.1.0	Obrigatória
O Mundo Contemporâneo	10h	3.1.0	Obrigatória
O Mundo e a Guerra Fria	10h	3.1.0	Obrigatória
Historiografia e História da Ásia	10h	3.1.0	Obrigatória
Historiografia e História da África	10h	3.1.0	Obrigatória
Historiografia e História da América	10h	3.1.0	Obrigatória
A América e a Dominação Ocidental	10h	3.1.0	Obrigatória
<b>Disciplina</b>	<b>CH</b>	<b>Teo./PCC/Prá.</b>	<b>Tipo</b>
A Ásia e a Dominação Ocidental	10h	3.1.0	Obrigatória
A África e a Dominação Ocidental	10h	3.1.0	Obrigatória
História, Cultura e Trabalho	10h	3.1.0	Optativa
Memória História e Cultura	10h	3.1.0	Optativa
Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro	10h	3.1.0	Optativa
História do antirracismo no mundo atlântico	10h	3.1.0	Optativa
Relações Brasil-África: cooperação e geopolítica contemporânea no Atlântico	10h	3.1.0	Optativa
História da Doença e da Saúde	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil I	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil II	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História do Brasil III	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História de Cabo Verde	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História de Guiné-Bissau	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História de Angola	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História de Moçambique	10h	3.1.0	Optativa
Tópicos em História do Timor Leste	10h	3.1.0	Optativa
<b>Total a Ser Cumprido</b>	<b>400h</b>	<b>--</b>	<b>-</b>

### 9.3. Fluxo de Integração Curricular

A integralização curricular estará completa quando o graduando completar **2.880 (duas mil, oitocentos e oitenta) horas** aulas de disciplinas, sendo 840 (oitocentos e quarenta) horas cursadas no Curso de Bacharelado em Humanidades e 2.040 (duas mil e quarenta) horas cursadas efetivamente no Curso de Licenciatura em História, distribuídas em matriz curricular trimestral, da seguinte maneira:

1º BLOCO/1º Trimestre						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Filosofia da Ancestralidade e da Educação	40	3.1.0	-	Não	-
	Antiguidade Africana e Médio-Oriental	40	3.1.0	-	Não	-
	A Construção da Abordagem Histórica	40	3.1.0	-	Não	-
	Psicologia da Educação	40	2.2.0	-	Não	-
	Eletiva I	40	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>200 h</b>

2º BLOCO/2º SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Optativa I	40	3.1.0	-	Não	-
	Europa Antiga e Medieval	40	3.1.0	-	Não	-
	História e Historiografia da Ásia	40	3.1.0	-	Não	-
	Historiografia I	40	3.1.0	-	Não	-
	Eletiva II	40	4.0.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>200 h</b>

3 <sup>o</sup> BLOCO/3 <sup>o</sup> SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Eletiva III	40	4.0.0	-	Não	-
	O Mundo Islâmico	40	3.1.0	-	Não	-
	História e Historiografia da África	40	3.1.0	-	Não	-
	Historiografia II	40	3.1.0	-	Não	-
	Optativa II	40	3.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>200 h</b>

4 <sup>o</sup> BLOCO/4 <sup>o</sup> SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Didática nos Países da Integração	40	2.2.0	-	Não	-
	A Expansão Europeia	40	3.1.0	-	Não	-
	História e Historiografia da América	40	3.1.0	-	Não	-
	Eletiva IV	40	3.1.0	-	Não	-
	Optativa III	40	3.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>200 h</b>

5 <sup>o</sup> BLOCO/5 <sup>o</sup> SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	As Revoluções Atlânticas	40	3.1.0	-	Não	-
	A América e a Dominação Ocidental	40	3.1.0	-	Não	-
	Historiografia e o Mundo Colonial	40	3.1.0	-	Não	-
	Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I	80	4.4.0	-	Não	-
	Optativa IV	40	3.1.0	-	Não	-
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>240 h</b>

6º BLOCO/6º SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	O Mundo Contemporâneo	40	3.1.0		Não	-
	A Ásia e a Dominação Ocidental	40	3.1.0		Não	-
	Laboratório de Fontes e Métodos II	80	2.4.2		Não	-
	O Mundo e a Guerra Fria	40	3.1.0		Não	-
	Estágio Supervisionado I	80	4.0.4		Didática nos Países da Integração	40
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>280 h</b>

7º BLOCO/7º SEMESTRE						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Educação e Comunicação: LIBRAS e outras linguagens de sinais	40	2.2.0		Não	-
	O Mundo e a Guerra Fria	40	3.1.0		Não	-
	A África e a Dominação Ocidental	40	3.1.0		Não	-
	Laboratório de Fontes e Métodos III	80	2.4.2		Não	-
	Eletiva V	40	4.0.0		Não	-
	Estágio Supervisionado II	80	2.0.6		Estágio Supervisionado I	80
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>280 h</b>

<b>8º BLOCO/8º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>Teo./PCC/Prat.</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	Estágio Supervisionado III	120	2.0.10		Estágio Supervisionado II	80
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>120 h</b>

<b>9º BLOCO/9º SEMESTRE</b>						
<b>CÓDIGO</b>	<b>DISCIPLINA</b>	<b>CH</b>	<b>Teo./PCC/Prat.</b>	<b>CÓDIGO</b>	<b>PRÉ-REQUISITO</b>	<b>CH</b>
	Estágio Supervisionado IV	120	0.0.12		Estágio Supervisionado III	120
<b>Carga Horária do Trimestre</b>						<b>120 h</b>

<b>ATIVIDADES COMPLEMENTARES</b>	<b>200 h</b>
----------------------------------	--------------

<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>2.040 h</b>
----------------------------	----------------

#### 9.4. Núcleo de disciplinas obrigatórias cursadas do Bacharelado em Humanidades

##### 9.4.1. Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades

NÚCLEO OBRIGATÓRIO DE CONHECIMENTO EM HUMANIDADES						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./Prat	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estrutura e Dinâmica das Sociedades Escravistas I	40	4.0	-	Não	-
	Estrutura e Dinâmica das Sociedades Escravistas II	40	4.0	-	Não	-
	Filosofia I	40	4.0	-	Não	-
	Colonização e Pensamento Antropológico I	40	4.0	-	Não	-
	Colonização e Pensamento Antropológico II	40	4.0	-	Não	-
	Metodologia da Pesquisa Interdisciplinar em Humanidades	40	4.0	-	Não	-
	Literatura em Língua Portuguesa I	40	4.0	-	Não	-
	Literatura em Língua Portuguesa II	40	4.0	-	Não	-
	Sociologia I	40	4.0	-	Não	-
	Sociologia II	40	4.0	-	Não	-
	Estética e Filosofia da Arte	40	4.0	-	Não	-
	Educação e Sociedade I	40	4.0	-	Não	-
	Educação e Sociedade II	40	4.0	-	Não	-
	Cultura Afro-Brasileira	40	4.0	-	Não	-
	História das Ideias Políticas e Sociais	40	4.0	-	Não	-
<b>Carga horária total</b>						<b>600 h/a</b>

#### 9.4.2. Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB

NÚCLEO OBRIGATÓRIO COMUM DA UNILAB						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./Prat	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Inserção à Vida Universitária	40	4.0	-	Não	-
	Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos	40	4.0	-	Não	-
	Leitura e Produção de Texto I	40	4.0	-	Não	-
	Leitura e Produção de Texto II	40	4.0	-	Não	-
	Iniciação ao Pensamento Científico	40	4.0	-	Não	-
	Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos	40	4.0	-	Não	-
<b>Carga horária total</b>						<b>240 h/a</b>
<b>Carga Horária Total Cursada no BHU</b>						<b>840 h</b>

### 9.5. Núcleo Obrigatório da Área da História

NÚCLEO OBRIGATÓRIO GERAL						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Antiguidade Africana e Médio-Oriental	40	3.1.0		Não	-
	A Construção da Abordagem Histórica	40	3.1.0		Não	-
	Europa Antiga e Medieval	40	3.1.0		Não	-
	História e Historiografia da Ásia	40	3.1.0		Não	-
	História e Historiografia da África	40	3.1.0		Não	-
	História e Historiografia da América	40	3.1.0		Não	-
	Historiografia I	40	3.1.0	-	Não	-
	Historiografia II	40	3.1.0	-	Não	-
	O Mundo Islâmico	40	3.1.0	-	Não	-
	A Expansão Europeia	40	3.1.0	-	Não	-
	As Revoluções Atlânticas	40	3.1.0	-	Não	-
	O Mundo Contemporâneo	40	3.1.0	-	Não	-
	O Mundo e a Guerra Fria	40	3.1.0	-	Não	-
	A América e a Dominação Ocidental	40	3.1.0	-	Não	-
	A Ásia e a Dominação Ocidental	40	3.1.0	-	Não	-
	A África e a Dominação Ocidental	40	3.1.0	-	Não	-
	Historiografia e o Mundo Colonial	40	3.1.0	-	Não	-
	Laboratório de Fontes e Métodos I	80	4.0.2	-	Não	-
	Laboratório de Fontes e Métodos II	80	2.2.4	-	Não	-
	Laboratório de Fontes e Métodos III	80	2.6.0	-	Não	-
<b>Carga horária total</b>						<b>920 h</b>

### 9.6. Núcleo Obrigatório da Área de Educação

NÚCLEO OBRIGATÓRIO ESPECÍFICO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/ Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Filosofia da Ancestralidade e da Educação	40	3.1.0	-	Não	-
	Psicologia da Educação	40	2.2.0	-	Não	-
	Didática	40	2.2.0	-	Não	-
	Educação e Comunicação: LIBRAS e outras línguas de sinais	40	2.2.0	-	Não	-
<b>Carga horária total</b>						<b>160 h</b>

### 8.7. Estágio Supervisionado

ESTÁGIO SUPERVISIONADO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	Teo./PCC/ Prat.	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Supervisionado I	80	4.0.4	-	Didática nos Países da Integração	40
	Estágio Supervisionado II	80	4.0.4	-	Estágio Supervisionado I	60
	Estágio Supervisionado III	120	2.0.10	-	Estágio Supervisionado II	80
	Estágio Supervisionado IV	120	0.0.12	-	Estágio Supervisionado III	120
<b>Carga horária total</b>						<b>400 h</b>

Com base no Parecer 492/2001 do CNE/CS, 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>40</sup>.

<sup>40</sup> BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CS 492/2001, de 4 de abril de 2001* [Brasília], 2001, p. 9.

### 9.8. Atividades Complementares

ATIVIDADES COMPLEMENTARES					
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	Atividades Complementares	200	-	Não	
<b>Carga horária total</b>					<b>200 h</b>

A Definição do que será aceito como atividade complementar, bem como a referida carga horária de cada uma, encontra-se definida em tópico específico deste projeto pedagógico.

### 9.9. Núcleo Optativo

Para cumprir a integralização curricular, os alunos deverão cursar 160 (cento e sessenta) horas de disciplinas por eles escolhidas, entre as abaixo relacionadas. As disciplinas optativas visam 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 de diferentes nacionalidades que compõe a Unilab o contato como a história e a historiografia do país de origem.

NÚCLEO OPTATIVO						
CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	CRÉDITOS	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	História, Cultura e Trabalho	40		-	Não	-
	Memória, História e Cultura	40		-	Não	-
	Política e Desenvolvimento Econômico do Nordeste Brasileiro	40		-	Não	-
	História do antirracismo no mundo atlântico	40		-	Não	-
	Relações Brasil-Africa: Cooperação e Geo-política contemporânea no Atlântico Sul	40		-	Não	-

CÓDIGO	DISCIPLINA	CH	CRÉDITOS	CÓDIGO	PRÉ-REQUISITO	CH
	História da Saúde e das doenças	40		-	Não	-
	História do antirascismo no Brasil	40		-	Não	-
	História e Meio Ambiente	40		-	Não	-
	Tópicos em História do Brasil I	40		-	Não	-
	Tópicos em História do Brasil II	40		-	Não	-
	Tópicos em História do Brasil III	40		-	Não	-
	Tópicos em História do Timor Leste	40		-	Não	-
	Tópicos em História de Cabo Verde	40		-	Não	-
	Tópicos em História de São Tomé e Príncipe	40		-	Não	-
	Tópicos em História da Guiné-Bissau	40		-	Não	-
	Tópicos em História de Angola	40		-	Não	-
	Tópicos em História de Moçambique	40		-	Não	-
<b>Carga horária que deve ser cursada</b>						<b>160h/a</b>

### 9.10. Núcleo Eletivo

Para cumprir a integralização curricular, os alunos deverão cursar **200 (duzentas) horas de disciplinas**, por eles livremente eleitas, dentre aquelas que integram as matrizes curriculares dos cursos de graduação do Instituto de Humanidades e Letras. 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 conhecimentos correlatos ao campo historiográfico.

**9.11. Resumo da Matriz Curricular**

<b>RESUMO DA MATRIZ CURRICULAR</b>	
Núcleo Obrigatório de Conhecimento em Humanidades (cumprido ao longo do BHU)	600 h
Núcleo Obrigatório Comum da UNILAB (cumprido ao longo do BHU)	240 h
Núcleo Obrigatório da Área da História	920 h
Núcleo Obrigatório da Área de Educação	160 h
Estágio Supervisionado	400 h
Núcleo Optativo	160 h
Núcleo Eletivo	200 h
Atividades Complementares	200 h
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL</b>	<b>2.880 h</b>

**9.12. Fluxograma**

1º Trimestre	2º Trimestre	3º Trimestre	4º Trimestre	5º Trimestre	6º Trimestre	7º Trimestre	8º Trimestre	9º Trimestre
1. Filosofia da ancestralidade e educação	6. Optativa I	11. Eletiva III	16. Didática nos países da integração	21. As Revoluções Atlânticas 40h	26. O Mundo Contemp. 40h	31. Educação e Comunicação: LIBRAS e outras linguagens de sinais 40h	36. Estágio Supervisionado III 120h, Pré-35	37. Estágio Supervisionado IV 120h, Pré-36
2. Antiguidade Africana e Médio-Oriental 40h	7. Europa Antiga e Medieval 40h	12. O Mundo Islâmico 40h	17. A Expansão Europeia 40h	22. A América e a Dominação Ocidental 40h	27. A Ásia e a Dominação Ocidental 40h	32. A África e a Dominação Ocidental 40h	X.	X
3. A Cons. da Abordagem Histórica 40h	8. História e Historiografia da Ásia 40h	13. História e Historiografia da África 40h	18. História e Historiografia da América 40h	23. Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I 80h	28. Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II 80h	33. Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III 80h	X	X
4. Psicologia da Educação	9. Historiografia I 40h	14. Historiografia II 40h	19. Eletiva IV	24. Historiografia e o Mundo Colonial 40h	29. O Mundo e a Guerra Fria 40h	34. Eletiva V	X	X
5. Eletiva I 40h	10. Eletiva II 40h	15. Optativa II 40h	20. Optativa III 40h	25. Optativa IV 40h	30. Estágio Supervisionado I 80h, Pré-16	35. Estágio Supervisionado II 80h, Pré-30	X	X

## 10. Ementários, Referências e Carga Horária das Disciplinas

### ***Eixo I – Conhecimentos Didático-Pedagógicos***

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

**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. In: Entrelugares Revista Eletrônica de Sociopoética e abordagens afins. Vol 1, número 2. Marco/agosto de 2009. Site: <http://www.entrelugares.ufc.br>

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

OLIVEIRA, Eduardo D. Cosmovisão Africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente. 3ª Ed. Curitiba: Editora Gráfica 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. 2ª Ed. Tradução de Deborah Weinberg. São Paulo: Odysseus Ed, 2007.

### **Didática nos países da integração**

**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 (SP): Autentica, 2006  
FARIAS, Maria Sabino de. *et al.* Didática e Docência: aprendendo a profissão. Fortaleza: Líber Livro, 2008.  
FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.  
MUNANGA, K. . O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no professo de aprendizagem do "alunado" negro. In: AZEVEDO, José Clóvis; GENTILI, Pablo; KRUG, Andréa; SIMON, Katia. (Org.). Utopia e democracia na educação cidadã. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRS/Secretaria Municipapl de Educação, 2000, v. , p. 235-243.

### **Bibliografia Básica**

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. ed. São Paulo: Cortez, 2009.  
SANTOS, Boaventura de Sousa e MENESES, Maria Paula. (Orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Edições Almedina, 2009.  
Bibliografia Complementar  
CANDAU, V.M. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: CANDAU, V.M. (Org.). Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.  
FLEURI, Reinaldo Matias. Educar para quê? 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 1990.

### **Psicologia da Educação (40 h/a)**

**Ementa:** A psicologia da educação e o trabalho do educador. A natureza da psicologia da educação como ciência aplicada; seu ambiente e sua relação com a educação no Brasil. Princípios psicológicos que explicam e fundamentam o processo de ensino-aprendizagem escolar na educação brasileira.

### **Bibliografia básica**

BIGGE, Morris L. *Teorias da aprendizagem para professores.* São Paulo: M. G., 1987.

DOLLE, J. M. *Para compreender Jean Piaget*. São Paulo: MacGrawHill, 1983.

ELKIND, D. *Desenvolvimento e educação da criança: aplicação em sala de aula*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.

GOULART, I. B. *Psicologia da educação: fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 1987.

PENTEADO, W. M. A. *Psicologia e ensino*. São Paulo: Papelivros, 1990.

#### **Bibliografia complementar**

BERGER, Kathleen S. *O desenvolvimento da pessoa: da infância à adolescência*. Rio de Janeiro: LTC, 2000.

CATANI, D. (org.). *Universidade, escola e formação de professores*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

DAVIDOFF, L. L. *Introdução à psicologia*. São Paulo: MacGrawHill, 1993.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MOREIRA, M. A. *Ensino e aprendizagem: enfoques teóricos*. São Paulo: Moraes, 1985.

#### **Educação e Comunicação: LIBRAS e outras línguas de sinais (40 h/a)**

**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.

## ***Eixo II – Teoria, Metodologia e Ensino***

### **A Construção da Abordagem Histórica (40 h/a)**

**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. Ensino da abordagem histórica na escola básica.

### **Bibliografia básica**

ENAN, Muhammed Abdullah. *Ibn Khaldun: his life and works*. *The Other Press*. Canada: British Columbia, 2007.

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

HARTOG, François. *Os antigos, o passado e o presente*. Brasília: UnB, 2003.

SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo:

Companhia das Letras, 1999.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

### **Bibliografia complementar**

FROMHERZ, Allen. *Ibn Khaldun: life and times*. Edinburgh: Edinburgh University, 2010.

HANNOUM, Abdelmajid. *Translation and the colonial imaginary: Ibn Khaldun Orientalist*. Wesleyan University, 2003.

CAVALCANTE, Berenice (org.) *Modernas tradições*. Percursos da cultura ocidental, séculos XV-XVII. Rio de Janeiro: Access, 2002.

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

LIMA, Sidney Calheiros de. *Sobre a obra de História na Antigüidade*. São Paulo: SE, 2003.

### **Historiografia I (40 h/a)**

**Ementa:** O que é a história da História? Institucionalização da História como disciplina acadêmica. A Escola Metódica. A Escola dos Annales: novos problemas, novas contribuições e novos objetos. A metodologia interdisciplinar. História e Ciências Sociais. O ensino do fazer historiográfico e a interdisciplinaridade na escola básica.

### **Bibliografia básica**

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia*. São Paulo: Unesp, 1991.

CAIRE-JABINET, Marie-Paule. *Introdução à Historiografia*. Bauru: Edusc, 2003.

COLLINGWOOD, R. G. *A ideia de história*, 5. ed. Lisboa: Presença, 1981.

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

REIS, José Carlos. *Escola dos Annales: a inovação em História*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

### **Bibliografia complementar**

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

DOSSE, François. *História e ciências sociais*. Bauru: Edusc, 2004.

FURET, François. *A oficina da história (primeiro volume)*. Lisboa: Gradiva, s/d.

REIS, José Carlos. *Nouvelle histoire e o tempo histórico: a contribuição de Febvre, Bloch e Braudel*. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2008.

REVEL, Jacques. *A invenção da sociedade*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

### **Historiografia II (40 h/a)**

**Ementa:** 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.

### **Bibliografia básica**

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.

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2012 (3 vols.).

THOMPSON, Edward Palmer. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

### **Bibliografia complementar**

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2011.

LARA, Sílvia Hunold. Blowin' in the wind: E. P. Thompson e a experiência negra no Brasil. *Projeto História*, São Paulo, n. 12, p. 43-56, out. 1995.

NEGRO, Antonio Luigi. Um certo número de ideias para uma história social ampla, geral e irrestrita. In MALERBA, Jurandir; ROJAS, Carlos Aguirre (orgs.). *Historiografia contemporânea em perspectiva crítica*. Bauru: Edusc, 2007, p. 69-95.

NEGRO, Antônio Luigi. Paternalismo, populismo e História Social. *Cadernos AEL*.

Campinas, v. 11, n. 20-21, p. 13-36, 2004.

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.

### **História e o Mundo Colonial (40 h/a)**

**Ementa:** História e hierarquias globais: aspectos teórico-metodológicos. Evolucionismo, teleologia e eurocentrismo. Problemas de periodização e estudos de área. O protagonismo na narrativa histórica. A historiografia produzida a partir do mundo colonial em suas diferentes temporalidades. Contribuições da crítica pós-colonial à teoria da história. A crítica do evolucionismo e do eurocentrismo e seu ensino na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

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

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

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

SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CHAKRABARTY, Dipesh. História subalterna como pensamento político. In DIAS, Bruno Peixe; NEVES, José (coords.). *A política dos muitos: povo, classes e multidão*. Lisboa: Tinta-da-China, 2011.

#### **Bibliografia complementar**

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

YOUNG, Robert. *White mythologies: writing history and the West*. London: Routledge, 1990. FRANK, Andre Gunder. *ReOrient: global economy in the Asian Age*. Berkeley: University of California, 1998.

TROUILLOT, Michel-Rolph. *Silencing the past: power and the production of History*. Boston: Beacon, 1997.

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

## **Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos I (80 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.

### **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 (Memória)*, 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.

### **Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos II (80 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.

#### **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.). *Cinematógrafo: um olhar sobre a História*. São Paulo: Unesp; Salvador: Edufba, 2009.

### **Laboratório de Ensino, Fontes e Métodos III (80 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 da Lei nº 10.639/2003 na escola básica. Impactos, desafios e desdobramentos teóricos e práticos para os docentes na educação básica diante do ensino de história da África e de cultura afro-brasileira.

### **Bibliografia básica**

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.

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

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.

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.

### **Bibliografia complementar**

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

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

### ***Eixo III – Processos Históricos Globais***

#### **Antiguidade Africana e Médio-Oriental (40 h/a)**

**Ementa:** O processo de hominização. Expansão banta. Do Saara úmido ao Crescente Fértil: Egito – debates historiográficos e raciais, períodos e relação com a Núbia. Núbia, Axum, Kush, suas conexões e relação com o cristianismo. Palestina e Mesopotâmia. Registros da história e construção do passado – símbolos gráficos, escritas, tradições orais. Sedentarismo, nomadismo, desenvolvimento e diversidade da organização política e econômica (aldeias, cidades, reinos, impérios, formação dos estados, trabalho, produção); culturas e religiões. Ensino de Antiguidade africana e médio-oriental na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

BRETON, Roland. *Atlas des langues du monde*. Paris: Autrement, 2003.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *O trabalho compulsório na antiguidade*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.

FONTANA, Josep. *A história dos homens*. Bauru: Edusc, 2004.

LEWIS, Bernard. *O Oriente Médio: do advento do cristianismo aos dias atuais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

REDE, Marcelo. Práticas econômicas e foras jurídicas na antiga mesopotâmia: parentesco e sucessão patrimonial. *Phoênix*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 149-178, 2006.

#### **Bibliográfica complementar**

Richard Leakey. *A origem da espécie humana*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

LUGAN, Bernard. *Atlas historique de l' Afrique des origines à nos jours*. Paris: Roucher, 2001.

FUNARI, Pedro Paulo (org.). *As religiões que o mundo esqueceu: como egípcios, gregos, celtas, astecas e outros cultuavam seus deuses*. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Fernando Cândido da. A literatura profética bíblica como documentação histórica. *Phoênix*, Rio de Janeiro, n. 12, p. 120-136, 2006.

LEICK, Gwendolyn. *Mesopotâmia: a invenção da cidade*. São Paulo: Imago, 2003.

#### **Europa Antiga e Medieval (40 h/a)**

**Ementa:** O Mediterrâneo Oriental e a emergência da pólis grega. As instâncias geradoras do mito. A invenção da mitologia. Quando o mito se torna história. O mundo helênico: economia e sociedade. A formação do Império Romano e sua expansão. Poder e saber: as revoluções na antiguidade clássica. A cristianização da Europa. As noções gerais do período medieval europeu: demografia, economia, sociedade, política, religião, cultura, cotidiano, etc. O ensino da história da Europa antiga e medieval na escola básica.

### **Bibliografia básica**

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

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

BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Hucitec; Brasília: UnB, 1993.

CHEVITARESE, A. L. *O espaço rural da pólis grega: o caso ateniense no período clássico*. Rio de Janeiro: A. L. Chevitarese, 2000.

LE GOFF, Jacques. *Para um novo conceito de Idade Média*. Lisboa: Estampa, 1980.

### **Bibliografia complementar**

BOWMAN, A.K.; WOOLF, G. *Cultura escrita e poder no mundo antigo*. São Paulo: Ática, 1997.

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

DUBY, Georges. *Guilherme Marechal ou o melhor cavaleiro do mundo*. Rio de Janeiro: Graal, 1987.

SCHMITT, Jean-Claude; LE GOFF, Jacques. *Dicionário temático do Ocidente Medieval*. Porto Alegre: Edusc, 2002.

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

### **O Mundo Islâmico (40 h/a)**

**Ementa:** Sociedades pré-islâmicas (árabes pagãos e Bizâncio). Emergência e desenvolvimento do mundo islâmico: conceitos fundamentais (uma, hiadj, medina) e historiográficos (orientalismo). Os diferentes momentos históricos e seus ramos

(sunitas, xiitas e kharijitas). A constituição de 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). Ocupação da Península Ibérica e as Cruzadas. Ensino de mundo islâmico na escola básica.

### **Bibliografia básica**

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

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

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

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.

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

### **Bibliografia complementar**

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

SILVA, Alberto da Costa e. *A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1700*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

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

LEWIS, Bernard. *O Oriente Médio: do advento do cristianismo aos dias de hoje*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

RODINSON, Máxime. *Maomé*. Lisboa: Caminho, 1992.

### **A Expansão Europeia (40 h/a)**

**Ementa:** Renascimento comercial e urbano na Europa. Inovações nas técnicas de navegação. Expansão do capitalismo comercial. Processo de acumulação primitiva de capital. O papel da Igreja Católica na ocupação e colonização da América ibérica. A escravidão atlântica e o desenvolvimento da agricultura comercial. O conceito de “longa idade média”. A inserção da África no capitalismo comercial europeu. O processo de industrialização. O ensino da expansão europeia na escola básica.

### **Bibliografia básica**

- ANDERSON, Perry. *Linhagens do Estado absolutista*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BOXER, Charles R. *A Igreja militante e a expansão ibérica (1140-1770)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRAUDEL, Fernand. *O Mediterrâneo e o mundo mediterrânico na época de Filipe II*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- FEBVRE, Lucien. *Europa: gênese de uma civilização*. Bauru: Edusc, 2009.
- WILIAMS, Eric. *Capitalismo e escravidão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

### **Bibliografia complementar**

- BERNAND, Carmen; GRUZINSKI, Serge. *História do Novo Mundo*. São Paulo: Edusp, 2001.
- FRANÇA, Eduardo d'Oliveira. *Portugal na época da Restauração*. São Paulo: Hucitec, 1997.
- LIVET, Georges; MOUSNIER, Roland. *História geral da Europa*. Lisboa: Mem-Martins: Europa-América, 1996.
- WOLF, Eric R. *A Europa e os povos sem história*. São Paulo: Edusp, 2009.
- SPENCE, J. *O palácio da memória de Matteo Ricci: a história de uma viagem da Europa da Contra-Reforma à China da dinastia Ming*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

### **As Revoluções Atlânticas (40 h/a)**

**Ementa:** O mundo atlântico entre os séculos XVII e o início do XIX. A Revolução Industrial. Circulação de ideias e movimentos socio-políticos. Rebeliões camponesas, plebeias e escravas. Revolução Inglesa, Revolução Americana e Revolução Francesa. A Revolução Haitiana. O ensino da história atlântica na escola básica.

### **Bibliografia básica**

- CASSIRER, Ernst. *A filosofia do Iluminismo*. Campinas: Unicamp, 1992.
- HILL, Christopher. *O mundo de ponta-cabeça: ideias radicais durante a revolução inglesa de 1640*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- DARNTON, Robert. *Edição e sedição: o universo da literatura clandestina no século XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- 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.

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

#### **Bibliografia complementar**

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2012 (3 vols.).

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

SCHAMA, Simon. *Cidadãos: uma crônica da Revolução Francesa*. Porto: Civilização, 2011.

IANCSÓ, István. *Na Bahia, contra o Império: história do ensaio de sedição de 1798*. São Paulo: Hucitec, 1996.

MINTZ, Sidney Wilfred, PRICE, Richard. *O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

#### **O Mundo Contemporâneo (40 h/a)**

**Ementa:** 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. Política de massa: liberalismo, fascismos, comunismo. A Segunda Guerra Mundial. O ensino da história contemporânea na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

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

FERREIRA, Jorge, REIS FILHO, Daniel Aarão e ZENHA, Celeste. *O século XX: O tempo das crises (vol. 2)*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

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

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

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

#### **Bibliografia complementar**

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

MERQUIOR, José Guilherme. *Liberalismo viejo y nuevo*. México: Fónodo de Cultura Económica, 1997.

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

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da, CABRAL, Ricardo Pereira, MUNHOZ, Sidnei J. (coords). *Impérios na história*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

WILLIAMS, Raymond. *O campo e a cidade na história e na literatura*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

### **O Mundo e a Guerra Fria (40 h/a)**

**Ementa:** A ascensão das superpotências e a partilha da Europa. O consenso nacional-democrático e as descolonizações na Ásia e na África. A emergência do Terceiro Mundo como ator político global. O cisma sino-soviético. A Primavera de Praga e Maio de 68. Guerra Fria e raça. A era das ditaduras militares. Cultura e sociedade no mundo contemporâneo. A queda da União Soviética e o capitalismo triunfante. O ensino da história da Guerra Fria no mundo contemporâneo na escola básica.

### **Bibliografia básica**

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

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

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

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

THOMPSON, Edward. Notas sobre o exterminismo, o estágio final da civilização. In

THOMPSON, Edward et al. *Exterminismo e Guerra Fria*. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 15-57.

### **Bibliografia complementar**

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

DUNN, Christopher. *Brutalidade jardim: a Tropicália e o surgimento da contracultura*

brasileira. São Paulo: Unesp, 2008.

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

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

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

#### ***Eixo IV – Processos Históricos Continentais***

##### **Historiografia e História da Ásia (40 h/a)**

**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 e História: islamismo, hinduísmo, budismo e cristianismo. Culturas, nacionalidades, reinos, estados, sultanatos, principados e impérios asiáticos. Identidades étnicas, regionais e religiosas. Imperialismos e as dominações coloniais da Ásia como tema historiográfico: aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais. O ensino da história da Ásia na escola básica.

##### **Bibliografia básica**

BIANCO, Lucien. *Asia contemporânea*. Madrid: Siglo Veintiuno, 1982.

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

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

ARMSTRONG, Karen. *Em nome de Deus: o fundamentalismo no judaísmo, no cristianismo e no islamismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SEGRILLO, Ângelo; FARIAS, Diogo; ALBUQUERQUE, César. *História revisionista da Ásia e outros ensaios*. São Paulo: Edusp, 2013.

##### **Bibliografia complementar**

AKCELRUD, Isaac. *O Oriente Médio*. São Paulo: Atual, 1984.

KÜNG, Hans. *Islão: passado, presente e futuro*. Lisboa: Edições 70, 2010.

MISHRA, Pankaj. *Tentações do Ocidente: a modernidade na Índia, no Paquistão e mais além*. São Paulo: Globo, 2007.

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

FERRO, Marc. *Le choc de l'Islam (XVIII-XXI siècle)*. Paris: Odile Jacob, 2002.

### **Historiografia e História da África (40 h/a)**

**Ementa:** As grandes linhas historiográficas dos estudos africanos. Fontes historiográficas e métodos interdisciplinares. As invenções da África: identificação e rompimento de mitos. 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. Ciências Sociais e Humanidades na África. O ensino da historiografia e da História da África na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

KI-ZERBO, Joseph (coord.). *História geral da África 1: metodologia e pré-história da África*. 2. ed., Brasília: UNESCO, 2010, p. 37-58. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org>. Acessado em 18 de janeiro de 2014.

FALL, Yoro. *Historiografía, sociedades y conciencia histórica en África*. In DONÁ, Celma Agüero (coord.). *África: inventando el futuro*. México: El Colegio de México, 1992, , p. 17-37.

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.

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.

#### **Bibliografia complementar**

FAUVELLE-AYMAR, François-Xavier, CHRÉTIEN, Jean-Pierre et PERROT, Claude-Hélène (dir.). *Afrocentrismes: l'histoire des africains entre Égypte et Amérique*. 10. ed. Paris: Karthala, 2000.

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.

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

FAGE, J. D.. *História da África.* Lisboa: Edições 70, 2010.

### **Historiografia e História da América (40 h/a)**

**Ementa:** O povoamento da América. Sociedade, religião, guerra e organização política. A Mesoamérica. Os Andes. Florestas e cerrados sul-americanos. O “encontro colonial” e as primeiras experiências de dominação. A noção de “sentido da colonização”. Os primeiros contatos coloniais: Bartolomé de Las Casas e a Legenda Negra. Relações de dominação e resistência na América conquistada. O ensino de historiografia e História da América na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

BRUIT, Hector. *Bartolomé de Las Casas e a simulação dos vencidos.* Campinas: Iluminuras, 1995.

MANN, Charles C. *1491: novas revelações das Américas antes de Colombo.* Rio de Janeiro: Objetica, 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.

CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). *História dos índios no Brasil.* 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

#### **Bibliografia complementar**

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

CARDOSO, Ciro Flamarion. *América pré-colombiana.* 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

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

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

BONILLA, Horacio (org.). *Os conquistados: 1492 e a população indígena das*

Américas. São Paulo: Hucitec, 2006.

### **A América e a Dominação Ocidental (40 h/a)**

**Ementa:** A inserção da América no comércio europeu do século XV ao século XIX. Expansão comercial europeia e as *plantations* escravagistas. A Igreja Católica e a catequização indígena. Organização política e administrativa da América colonial. Crise do Antigo Regime e processos de independência. A política imperialista europeia. Eurocentrismo, colonização e resistência. O ensino da História da América na escola básica.

#### **Bibliografia básica**

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

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

NOVAIS, Fernando Antônio. Portugal e Brasil na Crise do Antigo Sistema Colonial. 8. ed. São Paulo, HUCITEC, 2009.

PIZARRO, Ana (org.). *América Latina: palavra, literatura e cultura*. São Paulo: Memorial, 1993.

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**

FURTADO, Celso. *A economia latino-americana: formação histórica e problemas contemporâneos*. 4. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

LIMA, Luís Costa. O controle do imaginário. Razão e imaginação no Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 1984.

MELLO, Evaldo Cabral de. *Nassau: governador do Brasil holandês*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

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

PINSKY, Jaime et al. *História da América através de textos*. São Paulo: Contexto, 2004.

### **A Ásia e a Dominação Ocidental (40 h/a)**

**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 (40 h/a)**

**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.

BOAHEN, A. Adu (org.). *África sob dominação colonial, 1880-1935*. 2. ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010. (História Geral da África, VII). Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001902/190255POR.pdf>>.

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 (orgs.). *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.

## ***Eixo V – Componentes Curriculares Optativos***

### **Tópicos em História do Brasil I (40 h/a)**

**Ementa:** Antigo Regime e sistema colonial: economia, política e sociedade. Semelhanças e diferenças entre a colonização portuguesa e hispânica da América.

Técnicas de ocupação do território e sobrevivência empregadas por índios e bandeirantes. O papel do escravo indígena no estabelecimento da empresa açucareira. Fluxo da renda e progresso econômico na colônia. O ensino da História do período colonial brasileiro na escola básica.

### **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.

FRAGOSO, João Luís. *Homens de grossa aventura: acumulação e hierarquia na praça mercantil do Rio de Janeiro (1790-1830)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

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

NOVAIS, Fernando Antônio. *Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

PRADO Jr. Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

### **Bibliografia complementar**

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

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. 34. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

FLORENTINO, Manolo. *Em costas negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MONTEIRO, John Manuel. *Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

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.

### **Tópicos em História do Brasil II (40 h/a)**

**Ementa:** A escravidão como sustentáculo político e econômico do Império. Os ingleses e o ato de navegação. A formação do Estado no primeiro e no segundo reinado. Liberais e conservadores, centralização e federalismo. O processo de interiorização da metrópole. As revoltas liberais. O movimento abolicionista. Queda da Monarquia. O ensino de história do período monárquico brasileiro na escola

básica.

### **Bibliografia básica**

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem: a elite política imperial; Teatro de sombras: a política imperial*. 2. ed. rev. Rio de Janeiro: EdUFRJ; Relume-Dumará, 1996.

LUSTOSA, Isabel. *D. Pedro I*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

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

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

BERBEL, Márcia; MARQUESE, Rafael; PARRON, Tâmis. *Escravidão e política: Brasil e Cuba, 1790-1850*. São Paulo: Hucitec, 2010.

### **Bibliografia complementar**

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

COSTA, Emília Vioti da. *A abolição*. 8. ed. São Paulo: Unesp, 2008.

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

CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

KARASCH, Mary C. *A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

### **Tópicos em História do Brasil III (40 h/a)**

**Ementa:** As ideias republicanas, a Proclamação da República e o pós-Abolição. As relações sociopolíticas na República Velha. Cultura e cidade na *belle époque*. Mundos do trabalho: vocação agrária e emergência de uma economia urbana, o debate econômico. O processo de industrialização pós-1930: o papel do Estado, as classes sociais e a questão sindical. O populismo e o militarismo. Redemocratização e movimentos sociais no final do século XX. O ensino da história do Brasil republicano na escola básica.

### **Bibliografia básica**

CARVALHO, José Murilo. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

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

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

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

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

#### **Bibliografia complementar**

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

IGLESIAS, Francisco. *Trajetória política do Brasil (1500-1964)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

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

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil (1917-1945)*. São Paulo: Unesp, 2006.

MENDONÇA, Sônia Rogéria; FONTES, Virgínia Maria. *História do Brasil recente (1964-1980)*. São Paulo: Ática, 1988.

#### **Tópicos em História de Cabo Verde (40 h/a)**

**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**

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.

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 & Guine-Bissau*. Da democracia revolucionária à democracia liberal. Bissau: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa, 2001.

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

#### **Bibliografia complementar**

CARDOSO, Carlos. A ideologia e a prática da colonização portuguesa na Guiné e o seu impacto na estrutura social, 1926-1973. SORONDA - *Revista de Estudos Guineenses*, n. 14, p. 8-33, jul.1992.

FUNDACAO Amilcar 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.

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

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 (40 h/a)**

**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, nº 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 (40 h/a)**

**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 (40 h/a)**

**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: trajetórias da contestação angolana*. Lisboa: Vega, 1999.

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

### **Bibliografia complementar**

THORNTON, John. *The Kongoese 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 vols.).

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

### **Tópicos em História de Moçambique (40 h/a)**

**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, 2º semestre de 2009.

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

#### **Tópicos em História do Timor-Leste (40 h/a)**

**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 do 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, 1997.

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.

#### **Bibliografia complementar**

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

BIANCO, Lucien. *Asia Contemporanea*. México: Siglo Veintiuno, 1991.

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.

#### **História, Cultura e Trabalho**

**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, T. *A Invenção das Tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

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

\_\_\_\_\_. *A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

#### **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**

**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**

BAKHTIN, Mikhail. A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento. Brasília: Ed. UnB, 1999.

KOSELLECK, Reinhart. Futuro pasado. Para uma semântica de los tiempos históricos. Barcelona, Buenos: Ediciones Paidós, 2001.

LE GOFF, Jacques. Memória – História. Enciclopédia Eunaudi, Vol.1. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

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: Ensaio 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: Éditions du 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**

**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 capitâneas 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*. 3ª. ed. São Paulo: Unesp, 2007.

FREYRE, Gilberto. *Nordeste*. 6ª 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*. 2ª 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 antirracismo no mundo atlântico**

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 (40 h/a)**

**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. de 2001.

CARVALHO, Ely Bergo de. A história ambiental e a crise ambiental contemporânea: um desafio político para o historiador. Disponível em: em [www.editora.univale.br](http://www.editora.univale.br), *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 da Saúde e das Doenças (40h h/a)**

**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*. 3ª 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: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1995.

SILVEIRA, Anny Jackeline Torres e NASCIMENTO, Dilene R. *A doença revelando a história. Uma historiografia das doenças*. In: NASCIMENTO, D. R. (Org.) ; CARVALHO, Diana Maul de (Org.). *Uma história brasileira das doenças*. 01. ed. Brasília: Paralelo 15, 2004. v. 01. 338p

### **Bibliografia Complementar**

CARRARA, Sérgio. Estratégias anticoloniais: sífilis, raça e identidade nacional no Brasil do entreguerras. In: Hochman, Gilberto e ARMUS, Diego. *Cuidar, Controlar e Curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe*. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2004, pp.427-454.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Tradução de [Roberto Machado]. 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. (Org.) ; CARVALHO, Diana Maul de (Org.) . *Uma história brasileira das doenças Vol 3*. 3. ed. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010. v. 01. 374p .

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 (40 h/a)**

**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 – DF: 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*. In *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.

## ***Eixo V - Estágios supervisionados***

### **Estágio supervisionado I (80 h/a)**

**Ementa:** O estágio pressupõe que no mínimo 60 horas do componente curricular sejam cumpridas em observação, prática e regência nas escolas básicas. As 20 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 geral sobre educação básica, pensando aspectos cognitivos das crianças e jovens, e perspectivas interdisciplinares presentes no ensino infantil, fundamental, médio e no EJA.

### **Bibliografia básica**

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

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar, escrever e esquecer.* São Paulo: 34, 2006.

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.

RÜSEN, Jörn. *Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.* Tradução de Marcos Roberto Kusnick. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 7-16, jul./dez. 2006.

### **Bibliografia complementar**

GUTIÉRREZ, A.; TYNER, K. Educación para los medios: alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, vol. XIX, n. 38, p. 31-39, 2012. Disponível em: <<http://www.revistacomunicar.com/pdf/comunicar38-en.pdf>>. Acesso em: 1 out. 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 (80 h/a)**

**Ementa:** O estágio deve ser de 20 a 60 horas 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 constrangedoras do ensino-aprendizagem. 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 (120 h/a)**

**Ementa:** O estágio deve ser de 20 a 60 horas de observação, prática e regência no Ensino Médio de História. A carga horária restante deve ser preenchida com discussões que deem suporte para a compreensão da experiência do convívio escolar e procurem, no diálogo com a teoria, dar soluções para situações constrangedoras do ensino-aprendizagem na escola básica. Ao partir do contexto educacional do século XXI, (multiculturalismo, relativismo, universalismo, desigualdade e diferença), buscar perspectivas de temas transversais caros a formação nacional que possibilite o avanço na qualidade de ensino. Discutir as 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.

### **Bibliografia básica**

ALBERTI, Verena. *Biografia dos avós: uma experiência de pesquisa no ensino médio*. Rio de Janeiro: CPDOC, 2006.

BITTENCOURT, Circe. (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2001.

CERRI, L. F. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio — ENEM. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 24, n. 48, p. 213-231, 2004.

GRINBERG, K. et al. *Oficinas de história: projeto curricular de Ciências Sociais e História*. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.

PEREIRA, J. S.; RICCI, C. S. (Orgs.) *Produção de materiais didáticos para a diversidade: patrimônio e práticas de memória. Uma perspectiva interdisciplinar*. Belo Horizonte: UFMG/FAE/Lapebeh; UFMG/Caed; Brasília: Secad/MEC, 2010, vol. II.

### **Bibliografia complementar**

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. (Orgs.). *Educação à distância. O estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

CANDAU, V. M. (Org.). *Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NIKITIUK, S. M. L. (Org.). *Repensando o ensino de história*. São Paulo: Cortez, 2001.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. Apontamentos para pensar o ensino de história hoje: reformas curriculares, Ensino Médio e formação do professor. *Tempo*, Niterói, vol. 11, n. 21, p. 49-64, 2006.

SIQUEIRA, A. B. de; CERIGATTO, M. P. Mídia-educação no Ensino Médio: por que e como fazer. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 44, p. 235-254, abr.-jun. 2012.

Disponível

em:

<<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/16905/18518>>. Acesso em 3 out. 2012.

### **Estágio supervisionado IV (120 h/a)**

**Ementa:** O estágio terá no mínimo de 120 horas de observação, prática e regência. A carga horária restante, 40 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. Pretende-se aprofundar a formação do aluno de licenciatura na perspectiva de integração cultural dos espaços lusófonos, pensando as instituições de formação formal e informal dos cidadãos brasileiros, dos PALOPs e Timor-Leste. Ao refletir sobre estratégias de ensino aprendizagem nos espaços não formais, parte-se da perspectiva de uma educação patrimonial, seja para bens culturais materiais, seja para os imateriais, via linguagens tradicionais, ou via mídias e novas tecnologias. Acompanhando as observações e fazendo as práticas em um dos ciclos da Educação básica, o aluno deve utilizar dos seus conhecimentos em história para reger aulas em ambientes educacionais não formais, que integre os saberes desses do Ensino Formal e informal.

### **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. ISSN 1645-3794.

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.

## **11. Integralização Curricular**

A integralização curricular estará completa quando o graduando completar 3.000 (três mil) horas aulas de disciplinas, sendo 840 (oitocentos e quarenta) horas cursadas no curso de Bacharelado em Humanidades e 2.160 (duas mil cento e sessenta) horas cursadas efetivamente no curso de Licenciatura em História, assim distribuídas: 1.160 (mil cento e sessenta) horas em disciplinas obrigatórias, 160 (cento e sessenta) horas em disciplinas optativas, 200 (duzentas) horas em disciplinas eletivas, 200 (duzentas) horas em atividades complementares e 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado.

## **12. 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<sup>41</sup> aulas e poderão ser cumpridas pelos alunos ao longo dos períodos letivos do curso, bem como em seus períodos de férias escolares. Essas atividades deverão permitir ao aluno vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, de forma que busque um aprofundamento em diversas áreas de interesse. Dessa forma, serão consideradas no cômputo das horas as seguintes atividades, desde que reconhecidas, supervisionadas e homologadas por um professor membro do curso de Licenciatura em História: participação em eventos de caráter científico ou culturais como seminários, congressos, com ou sem apresentação de trabalhos; monitorias; participação em projetos de pesquisa e de extensão, cursos de aprendizagem de novas tecnologias aplicadas ao saber-fazer preferencialmente nos campos da História e da Educação.

Essas atividades deverão permitir ao aluno vivenciar, no decorrer de todo o curso, atividades diferenciadas, que possibilitam adquirir diferentes conhecimentos profissionais indispensáveis ao exercício da prática docente. Elas constituem espaços curriculares que visam assegurar a seguinte diretriz para a formação de professores, da educação básica:

“[...] é preciso instituir tempos e espaços curriculares diversificados como oficinas, seminários, grupos de trabalho supervisionado, grupos de estudo, tutorias e eventos, atividades de extensão, entre outros capazes de promover e, ao mesmo tempo, exigir dos futuros professores atuações diferenciadas, percursos de aprendizagens variados, diferentes modos de organização do trabalho, possibilitando o exercício das diferentes competências a serem desenvolvidas”.<sup>42</sup>

Dessa forma, para fins de registro no histórico escolar do aluno, devem considerar-se as seguintes atividades:

**A) Atividades de Ensino, Pesquisa e Administração Acadêmica: até 60 (sessenta) horas para cada atividade:**

---

<sup>41</sup> Esta carga horária obedece a orientação do Conselho Nacional de Educação que assim se manifestou: “Parágrafo único. Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação e bacharelado, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário.” (BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *RESOLUÇÃO Nº 2*, [Brasília], 18 de junho de 2007, p. 2).

<sup>42</sup> BRASIL Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara Superior de Ensino. *Parecer CNE/CS 009/2001*, de 8 de maio de 2001 [Brasília], 2001, p.39.

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínima	Máxima
Iniciação à Docência	Monitoria com bolsa por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
	Monitoria voluntária por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
Iniciação à Pesquisa	Participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT como bolsistas por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
	Participação em programas PIBIC, PET ou PIBIT como voluntários por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
	Participação em Grupos de Pesquisa liderados por pesquisadores da Unilab por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
Programas de Bolsa Administrativa	Participação em programas PBIDIN e PROBTI por no mínimo um trimestre	30 horas	60 horas
Pontuação Total		60 horas	

**B) Atividades de Participação e/ou Organização de Eventos: até 80 (oitenta) horas para o conjunto das atividades**

Atividade	Descrição	Pontuação (C/H)	
		Mínima	Máxima
Participação em Congressos, Encontros e Colóquios de caráter local ou regional	Como assistente apenas	20 horas	80 horas
	Como apresentador de trabalhos técnico-científicos	40 horas	80 horas
Participação em Congressos, Encontros e Colóquios de caráter nacional ou internacional	Como assistente apenas	30 horas	80 horas
	Como apresentador de trabalhos técnico-científicos	40 horas	80 horas
Organização / Realização de Eventos Técnico-Científicos	Organização de congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns e semanas acadêmicas	30 horas	80 horas
Participação em Mini-Cursos	Como assistente apenas	20 horas	80 horas
	Como ministrante	40 horas	80 horas
Pontuação Total			80 horas

**C) Atividades de Extensão: até 90 (noventa) horas para o conjunto de atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínima	Máxima
Projeto de Extensão	Um trimestre de participação com bolsa	30 horas	90 horas
	Um trimestre de participação sem bolsa	30 horas	90 horas
Curso de Extensão	Como assistente apenas	20 horas	90 horas
	Como ministrante	30 horas	90 horas
Pontuação Total			90 horas

**D) Estágio Não Obrigatório: até 90 (noventa) horas para o conjunto das atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínima	Máxima
Realização de Estágio Não Obrigatório	Estágios de 50 a 100 horas	30 horas	90 horas
	Estágios de 101 a 200 horas	60 horas	90 horas
	Estágios com mais de 200 horas	90 horas	90 horas
Pontuação Total			90 horas

**E) Trabalhos Publicados: até 90 (noventa) horas para o conjunto de atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínimo	Máximo
Publicação de Resumos em Anais de Eventos Nacionais	Publicações em Anais de congressos e similares de caráter nacional	20 horas	90 horas
Publicação de Resumos em Anais de Eventos Internacionais	Publicações em Anais de congressos e similares de caráter internacional	30 horas	90 horas
Publicação de Trabalhos Completos	Publicação de trabalhos completos na forma de artigos para periódicos de caráter acadêmico-científico ou em Anais de congressos e similares. Publicação de livros	60 horas	90 horas
Pontuação Total			90 horas

**F) Vivências de Gestão: até 40 (quarenta) horas para o conjunto das atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínimo	Máximo
Participação em Órgãos Colegiados da Unilab	Participação como representante estudantil em Colegiados e Curso, Conselho Departamental e Conselhos superiores da Unilab, pelo período mínimo de um semestre	20 horas	40 horas
Participação em Entidade Estudantil	Atuação como dirigente de Centro Acadêmico, Diretório Central de Estudantes e entidades nacionais de representação estudantil, pelo período mínimo de um semestre	20 horas	40 horas
Participação em Comissões de Trabalho da Unilab	Participação nas diversas comissões de trabalho da Unilab	10 horas	40 horas
Pontuação Total			40 horas

**G) Vivências de Arte, Cultura e Desporto: até 40 (quarenta) horas para o conjunto das atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínimo	Máximo
Participação em Eventos Artísticos e Culturais	Visitação a exposições museológicas, participação em festivais culturais e em grupos artísticos, participação em cursos de arte de curta duração (dança, música, teatro, etc.)	4 horas	40 horas
Participação em Eventos Desportivos	Participação nos eventos esportivos da Unilab e outros de natureza pública como atleta ou técnico	20 horas	40 horas
Pontuação Total			40 horas

**H) Vivências de Formação Acadêmica Complementar: até 60 (sessenta) horas para o conjunto das atividades**

<b>Atividade</b>	<b>Descrição</b>	<b>Pontuação (C/H)</b>	
		Mínimo	Máximo
Participação em Cursos de Formação Acadêmica	Como assistente apenas	20 horas	60 horas
	Como ministrante	20 horas	60 horas
Pontuação Total			40 horas

### **13. Política de Prática e de Estágio**

Diante da Resolução 2/2002 do Conselho Nacional de Educação, que “institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior”<sup>43</sup>, e do Parecer CNE/CP 9/2001 que trata das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”<sup>44</sup>, a carga horária desses cursos devem seguir uma política de articulação entre a prática de ensino e as atividades acadêmicas.

Por isso 800h do currículo estão focadas nas questões de Ensino, divididas em 400h de Prática como Componente Curricular e 400h de Estágio Supervisionado. E serão dadas com o objetivo de fazer dialogar as práticas pedagógicas, a teoria, os métodos e a pesquisa. O Coordenador Pedagógico do curso de Licenciatura em História deve incentivar esse diálogo.

As 400 h (quatrocentas horas) de Prática como Componente Curricular são vinculadas às disciplinas de conhecimento em história e historiografia desde o 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 400 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

---

<sup>43</sup> Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP de 2 de fevereiro de 2002.

<sup>44</sup> PARECER CNE/CP 9/2001 - HOMOLOGADO Despacho do Ministro em 17/1/2002, publicado no Diário Oficial da União de 18/1/2002, Seção 1, p. 31.

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 Santome Jurjo Torres<sup>45</sup> 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.

### **13.1. Gestão da Prática**

A gestão da Prática de ensino se dará durante toda a formação do aluno. Desde o primeiro período, o professor responsável pela disciplina deve trabalhar 10 horas da sua carga horária sobre o Ensino do conteúdo de história ou historiografia específico referente à disciplina. O Coordenador Pedagógico deve colocar os docentes das disciplinas específicas em contato com o debate de Ensino de História e 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<sup>46</sup> 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>47</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, se estuda a pesquisa e as discussões historiográficas sobre o tema. Objetiva-se modificar “procedimento

---

<sup>45</sup> Cf. : TORRE, Santome Jurgo. El curriculum oculto. 4 ed. Madrid: Morata, 1994.

<sup>46</sup> Cf. : GUIMARAES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e o ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice, MAGALHAES, Marcelo, CONTIJO, Rebeca. *A escrita da historia escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2009.

<sup>47</sup> Idem. p.35

que tendeu encarar a didática como reflexão em torno da aplicação pedagógica da história, um uso, por isso mesmo, externo ao saber histórico produzido (...)”<sup>48</sup>. Assim, agregar saber e prática na formação do aluno, futuro professor pesquisador.

## **12.2. Gestão do Estágio**

O estágio curricular supervisionado é de 400h (quatrocentas horas) total divididas em quatro períodos (Estágio I, II, III e IV), iniciando-se no sexto período e finalizando no nono 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.

A atuação ocorrerá nos três primeiros Estágios nas Escolas Públicas. E o último, em instituições de Ensino Público e instituições afins, públicas ou privadas, como Museus, Centros Culturais e Bibliotecas e etc.

O primeiro Estágio deve focalizar na observação da interdisciplinaridade, da gestão escolar, e na formação do aluno no seu conjunto, incluindo o ensino infantil e o fundamental I. A introdução da observação do ensino infantil e fundamental I visa formar profissionais preocupados com a formação humanística do aluno. No sentido de entender a formação do ser humano como um todo e não em parte ditadas pelas idades e pelos campos de conhecimento específico. A desvalorização das competências para o Ensino infantil e fundamental I é a principal causas das dificuldades da aprendizagem no fundamental II, médio e superior. Por isso, a mudança do olhar do educador deve se dar em todas as áreas de conhecimentos na formação básica do profissional.

Os Estágios II, III focam 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.

Já o quarto Estágio deve incrementar a prática do Ensino formal trazendo a prática educacional de outros ambientes a fins, como Museus, Bibliotecas, Centro Culturais, espaços públicos ou privados de Associações ou Ongs, como também em

---

<sup>48</sup> Ibidem.p.40.

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. Por isso o Estágio IV é de 160 horas de dedicação exclusiva do professor universitário e do graduando nesse período. 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 providenciar, caso necessário, solicitar a assinatura de convênios ao Coordenador de Estágios da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, 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 pensar na avaliação da própria gestão de Estágios.

O Professor Orientador de Estágio, professor 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. Deve 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 Estágios.

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, III e IV deverão ser abertas no máximo 15 (quinze) vagas, salvo em casos excepcionais, definidos pelo Núcleo Estruturante do Curso.

#### **14. 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.

#### **14.1. 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 formativo, contínuo e somativo.

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.

#### **14.2. Do Currículo**

1) 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 dinâmica do seu desenvolvimento;

2) Estabelecer-se-á uma ação de acompanhamento constante do Curso, bem como a realização de encontros com alunos, professores e egressos para verificação dos resultados alcançados;

3) Realizar-se-á, a cada ano, uma avaliação formal para detectar se há necessidade de alteração em algum dos componentes desde PPC.

#### **14.2.1. Da Metodologia de Avaliação do Currículo**

1) Reunião periódica com os professores, agrupados por disciplinas afins, com o objetivo de avaliar a dinâmica de integração curricular;

2) Avaliação da elaboração e execução dos planos de curso das disciplinas, de acordo com o que estabelecem as ementas definidas neste currículo;

3) Aplicação, ao final de cada período letivo, de um questionário de avaliação do desenvolvimento de cada disciplina ofertada;

4) Realização de pesquisas periódicas para detectar o grau de satisfação dos egressos com a formação recebida e sua relação com o mercado de trabalho.

### **15. Recursos**

#### **15.1. Materiais**

Haverá a necessidade de criação de um espaço físico na Unilab para o funcionamento das múltiplas atividades a serem desenvolvidas pelo curso de Licenciatura em História. Espaço este que deverá ser pensado com paciência e ser discutido com a gestão; entretanto, a ausência inicial do referido ambiente não impede de pensar outras maneiras de efetivar as suas ações. Cientes das condições infraestruturais do Campus da Liberdade, 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 - IHL.

Em seu espaço definitivo, o curso de Licenciatura em História necessitará de uma sala para a Coordenação, uma sala para Secretaria, dois laboratórios para atividades metodológicas de trabalho com fontes para a pesquisa e o ensino, e treze gabinetes individuais de professores.

Outra possibilidade quanto à infraestrutura seria 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

Finop. Sem esquecer, claro, o auxílio interno-institucional 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.

### **15.2. 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. E um Coordenador Pedagógico, eleito entre os professores do curso de História. A esse é concedido diminuição na carga horária semanal. O Curso necessitará, ainda, de dois servidores técnicos-administrativos para atuarem na Secretaria do curso e de dois servidores técnicos em História para atuarem nos laboratórios de pesquisa e ensino.

### **16. Referências Bibliográficas.**

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça* (romance). São Paulo: Ática, 1983.

ACHEBE, Chinua. O nome difamado da África. In ACHEBE, Chinua. *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.

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.

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

BRASIL. *Decreto Lei de Libras nº 5.626*, de 22 de dezembro de 2002.

BRASIL. *Lei sobre a Língua Brasileira de Sinais* nº 10.436, de 24 de abril de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 1/2002*. [Brasília], de 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Parecer CNE/CP 009/2001*. [Brasília], 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 492/2001*. [Brasília], 3 de abril de 2001.

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.

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. de 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 de abril de 2011, p. 6-7.

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.

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.

*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, out.de 2005.

ELIAS, Norbert. *A condição humana*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1991.

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.

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

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.

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.

LOPES, Carlos. Inferioridade africana? In LOPES, Carlos. *Compasso de espera: o fundamental e o acessório na crise africana*. Porto: Afrontamento, 1997, p. 17-26.

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.

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.

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, a. 2, n. 18, p. 1-8, 2009.

SAHLINS, Marshall. *Cultura na prática*. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

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

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Trajetórias da Investigação em didática da história no

Brasil: Experiencia da Universidade Federal do Paraná. In: Epistmologia y Metodologia de las ciencias sociales. Disponível em: <https://www.ub.edu/historiadidatica/>. Acessado em 06/02/2014.

\_\_\_\_\_. Jovens brasileiros e europeus: identidade, cultura e ensino de história. In. Revista Perspectiva. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, vol.20 Especial, jul/dez, 2002

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*. Cambrigde: Belknap Harvard University Press, 2007.

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.

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, a. 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.