

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA - UFSB  
CAMPUS SOSÍGENES COSTA (CSC)  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS  
HUMANAS E SOCIAIS - CFCHS**

**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO:**

**História (Licenciatura)**

**Porto Seguro - Bahia**

**Agosto de 2019**



## **Equipe Técnica**

**(Servidores/as efetivos/as da UFSC)**

Prof. Dr. André de Almeida Rego – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/9968427878549062>

Prof. Dr. André Domingues dos Santos – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/0350620295872742>

Profa. Dra. Cristiane Muniz Thiago – CSC/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/8507177121307227>

Profa. Dra. Cynthia de Cássia Santos Barra – CJA/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/9218423544129875>

Prof. Dr. Eduardo Antônio Bonzatto – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/9031273202384299>

Profa. Dra. Eliana Povoas Pereira Estrela Brito – CSC/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/0572622904873157>

Prof. Dr. Francisco Antonio Nunes Neto – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/8641511804856429>

Profa. Dra. Francismary Alves da Silva – CJA/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/1454456137271310>

Prof. Dr. Gilson Brandão de Oliveira Júnior – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/4923251336499512>

Prof. Dr. Guilherme Fóscolo de Moura Gomes – CJA/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/6709460800945936>

Profa. Dra. Ivana Maria Gamerman – CPF/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/8082726519822963>

Profa. Dra. Janaina Zito Losada – CJA/UFSC  
<http://lattes.cnpq.br/0102348842313795>

Prof. Dr. Luiz Antônio Silva Araújo – CSC/UFSC



<http://lattes.cnpq.br/7638311364593838>

Prof. Dr. Márcio Augusto Vicente de Carvalho – CJA/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/8614462591877202>

Prof. Dr. Márcio José Silveira Lima – CSC/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/1613316788976945>

Profa. Dra. Maria Aparecida de Oliveira Lopes – CSC/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/4735378778437388>

Profa. Dra. Regina Soares de Oliveira – CJA/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/1967943478425674>

Prof. Dr. Rodrigo Oliveira Fonseca – CPF/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/7481007651183175>

Prof. Dr. Sérgio Eduardo Martins Pereira – CSC/UF SB  
<http://lattes.cnpq.br/8153689979073368>

## **SUMÁRIO**

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO
2. APRESENTAÇÃO
3. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA
4. PRINCÍPIOS E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL
5. BASES LEGAIS
6. OBJETIVOS DO CURSO
  - 6.1. Objetivo geral
  - 6.1. Objetivos específicos
7. PERFIL DO EGRESSO E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS
8. PROPOSTA PEDAGÓGICA E ARQUITETURA CURRICULAR
  - 8.1. Proposta pedagógica
  - 8.2 Arquitetura curricular
    - 8.2.1 Percurso formativo no 1º ciclo
    - 8.2.2 Percurso formativo no 2º ciclo
    - 8.2.3 Quadro da arquitetura curricular do curso de Licenciatura em História
    - 8.2.4 Estágio
    - 8.2.5 Atividades complementares
  - 8.3 Progressão e processo seletivo
9. SISTEMA DE CREDITAÇÃO
10. ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE
11. MOBILIDADE DO ESTUDANTE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS
12. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
13. AVALIAÇÃO DO CURSO
14. GESTÃO DO CURSO
  - 14.1. Colegiado do Curso
  - 14.2. Núcleo Docente Estruturante (NDE)
  - 14.3. Articulação/ mediação entre os órgãos de gestão do curso



15. INFRAESTRUTURA

15.1. Infraestrutura Física

15.2. Infraestrutura acadêmica

16. EMENTÁRIO E REFERÊNCIAS

## **1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO**

**NOME:** História (Licenciatura)

**ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO:** História e Educação

**MODALIDADE:** Licenciatura de Segundo Ciclo

**CAMPUS DE OFERTA:** Campus Sosígenes Costa - CSC (Porto Seguro)

**ATOS AUTORIZATIVOS:** RESOLUÇÃO Nº 18/2017

### **FUNDAMENTAÇÃO LEGAL:**

Base Nacional Comum Curricular (BNCC);

Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988);

Decreto nº 8.752/2016 (Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica);

Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de História (bacharelado e licenciatura);

Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena;

Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior;

Lei 9.795/1999;

Lei 10.639/2003;

Lei 11.645/2008;

Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – NLDBE, nº 9.394/ 1996;

Parecer CNE/CES nº 13/2002;

Parecer CNE/ CES nº 266/2011;

Parecer CNE/CES nº 492/2001;

Parecer CNE/CES nº 1.363/ 2001;

Resolução CNE/CP nº 01/2004;

Resolução CNE/CP nº 01/2012;

Resolução CNE/CP nº 02/2002;

Parecer CNE/CP nº 02/2015;



Parecer CNE/CP 003/2004;

Parecer CNE/CP nº 08/2012;

Parecer CNE/CP nº 009/2001;

Parecer CNE/CP 28/2001;

Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH (2006);

Plano Orientador da UFSB (2014)

**VAGAS ANUAIS:** 30 para Licenciatura em História

**TURNO:** Noturno

**REGIME LETIVO:** Quadrimestral

**PERÍODO MÍNIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO:** 06 quadrimestres do 2º ciclo (+ 05 quadrimestres do 1º ciclo).

**PERÍODO MÁXIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO:** 09 quadrimestres do 2º ciclo (+ 08 quadrimestres do 1º ciclo).

**CARGA HORÁRIA/CREDITAÇÃO PREVISTAS:** 3.210hs/216 créditos.

## **2. APRESENTAÇÃO**

Fruto de demandas sociais antigas na região sul e extremo sul da Bahia, a Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB foi criada com a sanção da Lei 12.818 de 20013, assinada pela presidenta Dilma Rousseff (2011-2016). A criação da UFSB foi uma grande conquista para a região e para a sociedade brasileira que, em contexto bastante adverso, ganhou mais uma universidade federal capaz de induzir transformações sociais e atuar na capacitação acadêmica para a atuação profissional. Atenta à sua missão, as atividades letivas na UFSB se iniciaram em setembro de 2014, com oferta de Componentes Curriculares da Formação Geral dos cursos de 1º Ciclo: Licenciaturas e Bacharelados interdisciplinares (BI e LI).

Desde o início de suas atividades, em 2014, até outubro de 2017, momento de formação das primeiras turmas de 1º ciclo, a importância da formação de professores ganhou cada vez mais destaque na instituição. Com o fortalecimento dos Colégios Universitários e a criação dos Centros Integrados de Educação, a formação de professores tem sido vista, cada vez mais, como sendo importante etapa da formação cidadã e profissional que deve ser reforçada, ampliada, também na UFSB, para além das ofertas de cursos de 1º ciclo.

O fortalecimento da formação de professores/as atrelado à consolidação dos Centros de Formação, em especial o Centro de Formação em Ciências Humanas Sociais e suas Tecnologias do Campus Sosígenes Costa (Porto Seguro), possibilitou a criação da presente proposta de Licenciatura em História. Em Ciências Humanas, a separação entre Bacharelado e Licenciatura tem se mostrado cada vez mais tênue, sobretudo em instituições de ensino superior públicas que primam pela produção de conhecimento e pesquisa científica. No âmbito da atuação profissional propriamente dita do cientista das chamadas Humanidades, a separação entre o/a educador/a e o/a pesquisador/a também tem se tornado cada vez mais fluida, sendo que uma função tem, historicamente, chamado e completado a outra, e vice-versa.

No campo específico e disciplinar da História, entende-se que o/a pesquisador em História é um/a professor/a de História, e vice-versa. É ponto pacífico o entendimento de que o/a professor/a é um produtor de conhecimento histórico, portanto não haveria diferenciação entre o/a historiador/a e o professor/a de história. Assim, a Licenciatura em História é também um campo para a produção de



conhecimento histórico, para pesquisa em História. Essa visão é a base da proposta que agora se apresenta.

O vínculo com o 1º ciclo também será algo imprescindível para compreensão da presente Licenciatura, pois se entende que parte da formação em História, o início dos estudos históricos, do despertar para a questão historiográfica, deve ser acionado já desde o 1º ciclo. Trata-se de uma Licenciatura em História voltada para a pesquisa histórica que possa receber egressos/as dos mais variados cursos de 1º ciclo da UF SB e de instituições parceiras (mobilidade estudantil), potencializando o aprendizado anterior e impulsionando o/a estudante para o ensino e a pesquisa em História.

A proposta de uma Licenciatura de 2º ciclo em História na UF SB se configura como um curso que possa ampliar os horizontes avistados por estudantes do mundo contemporâneo, com suas tecnologias, competências e habilidades variadas, durante os cursos interdisciplinares de 1º ciclo. Não se trata de um curso disciplinar, tão somente, mas de uma imersão no universo dos estudos históricos, eles mesmos já interdisciplinares, aliados a um olhar também interdisciplinar da formação anterior, olhar que será imprescindível para as características do/a historiador/a e professor/a de história que se pretende formar na UF SB. Um/a profissional capaz de entender as inter-relações entre as mais diversas áreas e a relação específica do olhar histórico. Um/a profissional capaz de entender as construções e desconstruções da História, capaz de transitar entre diferentes culturas históricas, entre distintas categorias de tempo, de memória, de patrimônio, de ensino.

Um/a profissional capaz de atuar no ensino e na pesquisa histórica estabelecendo relações interdisciplinares. Um/a profissional capaz de traduzir as novas tecnologias ao campo da História e produzir novas linguagens, novas leituras históricas. Em síntese, um/a profissional capaz de aprender, ensinar e produzir novas histórias em seu tempo presente; capaz de responder, pela leitura do passado, as demandas de seu tempo. Desse modo, o Projeto Pedagógico de Curso – PPC que ora se apresenta se insere na proposta de oferta de cursos da Universidade Federal do Sul da Bahia. O curso tem um forte apelo na aliança entre história e educação como vetores para emancipação individual e coletiva, para a inclusão social e para o desenvolvimento regional. Cabe ressaltar a forte vinculação com a história regional. A integração com o 1º e 3º ciclo da instituição é outro ponto de extrema importância, assim como a articulação com a educação básica, por meio de diversas formas de parcerias.

Diante desses pressupostos, a Licenciatura em História da UFESB, curso de 2º ciclo com carga horária mínima prevista pelo MEC de 3.210hs (incluindo CCs do 1º ciclo), com oferta anual de 30 vagas em turno noturno do Campus Sosígenes Costa (Porto Seguro – BA), será mais detalhadamente regulamentada nos tópicos seguintes.

A divisão da carga horária da Licenciatura em História da UFESB será conforme abaixo descrito:

- 405hs - Estágio - considerando o aproveitamento de 1/3 da carga horária para os alunos das LIs.
- 405hs - Prática como componente curricular (Eixo chamado de “Laboratórios”) - incluindo 195hs de aproveitamento da LICHS.
- 210 horas de atividades complementares, considerando o aproveitamento de horas do 1o ciclo.
- 2.190hs (1.440hs de CCs do 2º ciclo + 210hs de CCs da LICHS + 360hs de CCs do BIH + 180hs de CCs da Formação Geral).
  - Núcleo I: “de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais, articulando”.

### **3. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA**

A Universidade Federal do Sul da Bahia - UFESB foi criada no contexto de expansão territorial das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES no Brasil. A sua proposta é ofertar ensino superior à população do território meridional da Bahia e zonas circunvizinhas, pautando-se por princípios como o da inclusão social, desenvolvimento regional, sustentabilidade, humanismo, pedagogias ativas e flexibilidade na gestão. Dentro de um conjunto de etapas previstas, a UFESB - desde o ano de 2014 - colocou em funcionamento os cursos de 1º ciclo, representados pelos Bacharelados e Licenciaturas Interdisciplinares (BI e LI). O passo posterior foi a entrada em vigência dos cursos de 2º ciclo, os quais possuem características profissionalizantes, colocando-se como alternativas de agregação dos percursos acadêmicos dos egressos das LI e dos BI.

Os cursos de 2º ciclo estão estabelecidos nos Centros de Formação, divididos nos três campi

da Instituição (Campus Jorge Amado-Itabuna, Campus Paulo Freire-Teixeira de Freitas e Campus Sosígenes Costa-Porto Seguro). O Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais – CFCHS tem sua sede localizada no Campus Sosígenes Costa e comporta cursos de 2º ciclo na área das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas, como são os casos dos cursos de Antropologia e Direito. Tais graduações se colocam como complementos a formações em 1º ciclo, notadamente para o Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BIH) e a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias (LICHS). A implantação dos cursos de 2º ciclo junta-se a um conjunto de possibilidades de formação, em diversos níveis, desde a Formação Geral até as pós-graduações (em sentido amplo ou estrito), como é o caso dos cursos de 3º ciclo, já em vigor.

A iniciativa de construção de um curso de 2º ciclo em História partiu de um grupo de docentes da instituição formados na área de História e de áreas afins (Filosofia, Ciências Sociais, Pedagogia, dentre outras). Diversos fatores motivaram tal iniciativa, dentre os quais três se constituem como mais basilares, quais sejam as constatações topicalizadas em sequência: a) *A importância da formação em História para a região Sul - Extremo Sul da Bahia e para a solidificação da vocação ou responsabilidade social da UFESB*; b) *A peculiaridade da graduação de 2º ciclo em História possibilitada pela estrutura, modelo pedagógico, flexibilidade e arquitetura curricular da UFESB* e c) *A reunião de recursos e condições para vigência imediata da graduação em história.*

a. *A importância da formação em História para a região Sul - Extremo Sul da Bahia e para a solidificação da vocação ou responsabilidade social da UFESB*

Inúmeras obras pontuam a importância da História para a humanidade, seja na sua dimensão pessoal (o indivíduo), seja no âmbito coletivo (as comunidades e as sociedades). Tal reflexão foi feita desde a mais remota existência dos primeiros grupos humanos e transcorreu em concomitância com o desenvolvimento das sociedades, num fluxo contínuo e inacabado, que permite inferir no âmbito mais profundo da condição de existência: enquanto houver humanidade, haverá História.

Atividade visceral do ser e da sociedade, a História é um dos elementos centrais do esforço ininterrupto de se situar no mundo, buscando organizá-lo e dar um sentido. Engana-se enormemente quem afirma ser a História atividade meramente de olhar acerca do passado, assim como se equivocam aqueles que definem o pensar do historiador como um instrumento a cumprir unicamente

a sentença “conhecer o passado, para entender o presente”. O fazer História é isso tudo, mas está também muito além.

O passado é inacessível em sua totalidade e nos comunicamos com ele por meio de vestígios e reminiscências. Objetos que perpassam o tempo, as testemunhas do que passou tornam-se fontes históricas, na medida em que alguém se debruça sobre elas, buscando seu sentido em dado tempo. O historiador compulsa as fontes, colima os vestígios e procura construir uma narrativa com base nestes objetos e em outras evidências. Mas, por ser o pretérito (assim como o presente) inalcançável no seu todo, o discurso elaborado por aqueles que analisam o passado nunca é definitivo, tampouco se estabelece como único. Isso faz com que sobre um mesmo fato histórico (por exemplo, a chegada da família real portuguesa à Colônia, no século XIX) existam inúmeras formas de interpretação, de abordagem, de sentido histórico.

Mas essa ponderação elucida outro ponto crucial da operação histórica: passado e presente estão em constante diálogo, retroalimentando-se, o que faz da História um conhecimento vivo, em constante transformação. São as indagações realizadas no presente que movem a investigação do passado, por mais “despretensiosa” que ela possa parecer. Voltando-se os olhos ao outrora, em busca de respostas para o tempo atual, a história qualifica a apropriação intelectual do presente, confirmando, negando, legitimando, desconstruindo, a depender do tipo de abordagem a que se lance mão. É por essa razão que a narrativa histórica é objeto de disputa política em todos os momentos da existência das sociedades, o que desnuda a face política dessa operação cognitiva, assim como o cerne do significado desse campo de pensamento: o presente só pode se afirmar como tal em relação a um passado e é o tempo um dos pilares sobre os quais os seres humanos (individual ou coletivamente) assentam seu existir, pensar e fazer.

Todas as sociedades se relacionam com o tempo, mas o fazem de maneira diferenciada. Tal constatação aponta para a característica cultural da abordagem sobre o passado, inscrevendo-a no âmbito não somente ontológico. A maneira como cada cultura concebe o tempo, determina a forma como se percebe e se faz a História. O desenvolvimento do pensamento humano, porém, trouxe à tona a emergência da História no sentido estrito de uma atividade intelectual com teorias, métodos e metodologias próprios.

Esse desenvolvimento científico promoveu descobertas e levantamentos de reflexões

importantes, dentre os quais cabe destacar a percepção da própria História como elemento/construção cultural (já citado), incompleto, parcial e inacabado. Além disso, erigiu-se a denominada racionalidade histórica, capaz de ofertar uma crítica à realidade, amparando-se na visão retrospectiva e colaborando decisivamente para repensar diversas questões para a sociedade (inclusive referentes à própria natureza), “desnaturalizando” valores e conceitos, desconstruindo diversos fenômenos, desde as várias formas de desigualdades econômicas e sociais, passando pelas diferentes modalidades de intolerância e preconceito, até a própria noção de tempo.

O sul da Bahia é marcado por uma história peculiar, que o insere dentro de uma dinâmica própria. Habitada por grupos de matriz tupi (acima de tudo no litoral) e povos macro-jês subdivididos em maxakali-pataxó, kamakãs (meniãs e mongoyós) e grens (krens-krenaks, conhecidos também como botocudos e aimorés), a região sempre foi marcada pela experiência histórica dessas comunidades indígenas, elementos determinantes para o transcurso das etapas históricas até os dias atuais. Na época da implantação da colonização portuguesa, o território englobava a jurisdição das capitanias de Ilhéus e Porto Seguro, divisão administrativa que redundou em um desenvolvimento histórico particular, que se refletiu nos momentos posteriores à incorporação – no século XVIII – das duas capitanias à da Bahia, formando a província e, doravante (a partir do final do século XX), o estado da Bahia.

Sob o peso dessa influência histórica, moldou-se uma nítida territorialidade, cravando a dimensão regional como fator preponderante para se entender a relação entre presente e passado e a própria identificação da sua população. Trata-se de uma zona em que a presença, a luta, a resistência, a colaboração, o trabalho e a cultura indígenas vieram se somar à experiência de escravizados africanos, muitos dos quais se valiam dos ermos, da natureza tão pródiga na região para formarem ajuntamentos e quilombos, como os bem documentados Oitizeiro e Borrachudo (este, na verdade, um conjunto de quilombos), ambos na região da foz do Rio de Contas. Por seu turno, a natureza é ponto central na narrativa histórica dessa região e o processo de adaptação a ela é um capítulo à parte.

Por exemplo, as tentativas de encetar a navegação nos rios dessas plagas, como o Rio de Contas, o Pardo, o Jequitinhonha e o Mucuri. As suas matas foram fartamente documentadas, seja por viajantes estrangeiros (desde o século XVIII), seja por testemunhas como missionários, párocos, juízes, vereadores, delegados, presidentes de província, comandantes de destacamentos. Não somente

a sua diversidade de fauna e flora, não somente seu relevo, hidrografia e topografia, mas também a maneira como sua população teceu ao longo do tempo uma forma peculiar de lidar com a natureza, construindo também uma variedade de modos de viver e de sentir a vida, de dar significado ao mundo com o qual entrava cotidianamente em contato.

Das povoações indígenas (Mucuri, Caravelas, Alcobaça, Prado, Cumuruxatiba, Itamaraju, Trancoso, Santa Cruz, Olivença...) às cidades atuais (muitas com vocação comercial); dos projetos de navegação e de abertura de caminhos às grandes estradas (BA e BR); das carroças, canoas, jangadas e patachós aos automóveis, caminhões, aviões, cruzeiros e seus turistas; da natureza mitificada e – em alguns casos – romantizada à luta pela preservação das florestas (fauna e flora), rios, solos e subsolos; da experiência dos indígenas no passado à luta e atuação das comunidades indígenas do presente; da trajetória dos quilombos à afirmação dos direitos às comunidades de remanescentes quilombolas; da atuação na guerra de independência e nas revoltas do Período Colonial e Imperial à luta de jovens, mulheres, homens, população LGBTTIQ (*Lesbian, Gay, Bisexual, Transsexual, Transgender, Intersex and Queer*), entre vários outros grupos e movimentos sociais da atualidade, pela ampliação do acesso à cidadania, pela melhoria da qualidade de vida. Se a região sul da Bahia tem uma trajetória que permite tratá-la como uma unidade de História Regional, isso não significa que ela seja monocromática: ela comporta uma multiplicidade de formas de vida, de contar o tempo, de reproduzir a existência, de resgatar e transformar sua memória, de moldar e remodelar sua experiência, o que muito importa na projeção de se situar diante do presente, redescobrimo-o de uma forma mais complexa e eivada de criticidade.

Tal é o papel que já se antevê de uma ciência que dialoga na perspectiva temporal, e o fato de que muito ainda há por se pesquisar importa determinantemente na responsabilidade que recai sobre um curso de História vinculado a uma instituição inserida em região onde o senso comum não raro lhe atribui a ausência de uma História de longas raízes. Dessa forma, muito ainda remanesce sem a devida abordagem nos arquivos, na tradição oral, no traçado da arquitetura e das cidades, nos edifícios e monumentos. Sobressai-se – a esta altura – a noção de que a tarefa ou a vocação da formação em História não pode ser apenas a de construir uma racionalidade histórica, mas a de criar mecanismos para alimentar ininterruptamente a pesquisa, atrelando-a ao ensino e à extensão, ao ponto de serem vistos como partes de um mesmo processo formativo. Isso exige a amplificação do alcance da

universidade e da formação, ambas projetadas com e para a sociedade, por meio de diversas parcerias e programas, notadamente com ONGs, comunidades tradicionais, movimentos sociais, sociedade civil, órgãos da administração pública em suas diversas esferas e educação básica.

A vocação institucional da UFSCar não pode prescindir da formação em História e isso não significa que tal formação possa ser ofertada em componentes curriculares pulverizados em outros cursos, mas – de fato – a sistematização de um curso específico com campo de atuação próprio, capaz de qualificar o debate e o conhecimento acerca de aspectos caros à própria universidade, como a inclusão social, o desenvolvimento regional, a sustentabilidade, o humanismo, a democracia cognitiva e epistemológica, a racionalidade ambiental e a ecologia de saberes.

*b. A peculiaridade da graduação de 2º ciclo em História possibilitada pela estrutura, modelo pedagógico, flexibilidade e arquitetura curricular da UFSCar*

A constatação com que se encerrou a sessão anterior passa aqui por uma inversão, produzindo assim um círculo virtuoso que expressa a relação entre a instituição e a formação em História: se anteriormente destacou-se a importância do curso de História para a UFSCar, aqui trata-se de projetar a importância da UFSCar para a formação em História.

Diversas instituições no Brasil e na Bahia comportam cursos de História. No caso da Bahia, cabe destacar, além das universidades particulares ou de caráter filantrópico, as Instituições de Ensino Superior Públicas: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

Releva-se, porém, que a proposta da Universidade Federal do Sul da Bahia permite uma importante diferenciação na maneira como se pretende promover a formação em História, estando esse aspecto relacionado ao percurso formativo do estudante. Todo/a estudante, antes de ingressar no 2º ou 3º ciclo, precisa cursar o 1º ciclo e, desde o início, entra em contato com um modelo de formação em que o diálogo interdisciplinar é intenso e sistêmico, ou seja, não são “ilhas” disciplinares dentro de uma grade curricular, mas componentes curriculares que atuam dentro de uma proposta baseada



em eixos ou blocos temáticos, sem que isso implique perda da autonomia e identidade necessárias. Isso se dá na Formação Geral (FG), momento em que todos/as os/as estudantes experimentam percursos que os fazem ingressar em componentes curriculares de diversas áreas (linguagem, exatas e raciocínio computacional, humanas e ciências), isso ocorre também na Formação Específica (FE), dentro da qual os/as estudantes enveredam na grande área de campos do saber (humanidades, artes, ciências, saúde – no caso dos Bacharelados Interdisciplinares – e linguagens e códigos, ciências humanas e sociais, artes, ciências da natureza e matemática e computação – no caso das Licenciaturas Interdisciplinares). A nomenclatura “interdisciplinar” que acompanha todas essas formações específicas já mostra que elas se constituem numa riquíssima experiência didática, contemplando a constatação a afirmar que é no diálogo intenso entre as diversas áreas do saber que o pensamento científico consegue não somente se desenvolver, mas superar paradigmas, reconstruindo as fronteiras disciplinares e, de fato, refundando-as sob alicerces mais sólidos, porquanto construídos nesse processo mútuo e polifônico de aprendizado.

Mister destacar também outros princípios que tornam a experiência nos BI e nas LI da UFESB algo pouco usual na acepção positiva da palavra. O primeiro deles é o conceito de ensino, pesquisa e extensão, vistos não como elementos separados, mas como parte integrante de um mesmo processo formativo e informativo. Assim, todo ensino deve refletir sobre uma prática de pesquisa, que, por sua vez, deve ser projetada para e com a sociedade. Sublinha-se também a autonomia dos percursos formativos, proporcionada pela arquitetura modular e que permite ao/a estudante não somente optar por um trajeto acadêmico com o qual esteja mais identificado/a, mas também solidificar a competência para assumir responsabilidades e reforçar a meta-aprendizagem tão cara ao pensamento intelectual, independentemente da área.

Junte-se a isso a variedade e a democratização dos métodos/ instrumentos de avaliação, além da atuação das tutorias interpares e Equipes de Aprendizagem Ativa (EAA) e ter-se-á a formação de egressos do primeiro ciclo capazes de progredir para o 2º ciclo em História de uma forma especialmente qualificada, madura e crítica, vertendo-se, assim, numa experiência diferenciada para os padrões acadêmicos vigente no país. Uma vez cursando História, tais estudantes começam a adentrar no campo específico dessa formação, se apropriando de conceitos, habilidades e competências capazes de contemplar a vocação projetada para o curso e que se põe em sintonia com



os pilares da instituição.

*c. A reunião de recursos e condições para vigência imediata da graduação em História*

Nesse último conjunto de constatações, assinalam-se os recursos humanos, estruturais e materiais que permitem a implantação do curso de 2º ciclo em História (Licenciatura). A graduação em História da UFSB está vinculada ao Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais – CFCHS, localizado no Campus Sosígenes Costa (CSC) – Porto Seguro, o qual se acha dotado de espaço físico que comporta atividades de ensino, pesquisa e extensão. É importante notar que o CFCHS já está em plena vigência, com decanato eleito e – atualmente – está em vias de receber os primeiros cursos de 2º ciclo.

Em relação aos recursos humanos, ressalta-se a formação do seu corpo docente (professores/as efetivos/as da UFSB), em sua maioria historiadores de formação, com o título de doutorado. Equipe que atualmente conta com 13 docentes com formação e/ou pós-graduação específica em História e 7 docentes com formação e pós-graduação em áreas afins (Educação, Ciências Sociais, Filosofia, etc.).

#### **4. PRINCÍPIOS E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Os princípios que regem o curso de 2º ciclo em História (Licenciatura) da Universidade Federal do Sul da Bahia se assentam em três regiões, quais sejam a da *história enquanto campo de conhecimento*, a da *vertente pedagógica da formação em História* e a da *responsabilidade social da instituição*. A sua organização institucional, em consequência, será uma expressão dos princípios selecionados, conformando, assim, o próprio modelo de funcionamento da referida graduação.

*Princípios concernentes ao campo de conhecimento da História*

No que se refere ao campo de conhecimento da História, guardar-se-ão os aspectos epistemológicos, axiológicos e políticos, entendendo o percurso formativo como um espaço de múltiplas possibilidades e variados ambientes a conformarem habilidades e competências necessárias

a que o/a egresso se insira e atue num mundo cada vez mais interligado, em que o global, o local e o regional se conjugam mútua e constantemente em escalas que articulam tempo e espaço. Assim, há que se promover um fazer histórico que se constitui a partir das importantes mudanças advindas dos estudos, reflexões e debates ocorridos principalmente a partir da década de 1930, quando o chamado *Movimento dos Annales* propôs e encetou uma reestruturação da historiografia e, em consequência, das teorias e metodologias da ciência histórica. Outras correntes e pensadores (mesmo antes da década de 1930) tiveram papel importante, colaborando sobremaneira para o atual estágio da ciência histórica.

Destacam-se ainda as produções da historiografia inglesa que, durante o século XX, colocou os trabalhadores e as classes populares empobrecidas da sociedade como atores históricos principais. Neste sentido, a *Revista New Left Review*, também será responsável por uma vasta e profunda produção que colocaria a análise sobre os movimentos sociais do mundo contemporâneo em destaque, deixando o campo da história, como em Christopher Hill, de cabeça para baixo. Populações silenciadas, invisíveis na historiografia oriunda do século XIX que deu heróis às nações. Os vencidos foram resgatados deixando ver as brechas, as margens, os outros de um processo social que empobrecia e subalternizava, que forjava trabalhadores desqualificados, populações sem-terra, excluídos ou *outsiders* como, em uma outra tradição intelectual, chamaria Norbert Elias. O mundo do trabalho, as revoltas sociais, a justiça popular, os anseios políticos e a vida comezinha das famílias e dos indivíduos pobres passam a figurar de maneira intensa no universo da produção da história na Inglaterra, espalhando-se para outras tradições intelectuais que também beberam nas fontes da renovação marxista que invadiu a academia depois dos anos 1950.

Ainda do século XX, entre 1960 e 1990, o campo da história foi sacudido pela reverberação dos *Annales* nas suas segunda e terceira gerações e pelo terremoto foucaultiano que faz com que a história se tornasse ainda outra, atravessada pela multiplicidade das análises sobre a produção dos saberes e dos poderes cotidianos e do universo da micropolítica. As dimensões dos universos de pesquisa, o escopo das mesmas, a forma de observar e analisar os documentos, mas, sobretudo, a relação entre os historiadores e seus objetos sofre profundas alterações. Aparecem as histórias das mulheres, das crianças, das sensibilidades, mas também uma arqueologia histórica da loucura, da sexualidade e dos saberes. Se de um lado os objetos mudam, de outro mudam os métodos utilizados.

É exemplar a influência da micro-história italiana na formação dos historiadores brasileiros contemporâneo. Conhecida no Brasil sobretudo pelas obras de Carlo Guinzbug, a micro história renovou os interesses nas histórias particulares e revelou as possibilidades de contar histórias a partir dos indícios, do casual, do fragmentário, do imperceptível.

Novos objetos, novos atores sociais, novos métodos, novas fontes documentais e, ao final dos anos 1990, um novo olhar sobre a narrativa da história. As polêmicas causadas no Brasil com a recepção das obras de Hayden White trouxeram a narrativa para o centro do debate, não seria mais possível ignorar o papel do historiador, as formas como dialoga com os arquivos e documentos, as suas escolhas intelectuais, éticas e estéticas, a sua assinatura e os significados dos debates e ideias que atravessam e mobilizam o seu tempo.

No século XXI, depois de uma sensação de desmonte, causado pelas diversas experimentações da pós-modernidade, o campo da história vê uma retomada do político, do global e da longa duração. Também uma importante retomada da teoria da história, que, para José Carlos Reis, deveria ser a “oração vespertina de todo o historiador” tendo em vista a necessidade de compreender e operar um saber sempre em crise em um mundo cada vez mais carente da “reflexividade radical” (2011).

Os problemas do mundo contemporâneo, unido por um capitalismo voraz, um intenso impacto no meio ambiente e um triste aprofundamento da desigualdade e da violência, exigem que os estudiosos da história, renovem mais uma vez o seu ofício. A interdisciplinaridade, tradição bem arraigada entre historiadores desde a proposição dos *Annales*, tem sido uma chave revigorante para a produção de uma história mais complexa, ao mesmo tempo diversa, ética e politizada. Se a história já construiu diálogos profundos e profícuos com a literatura, a linguística, a psicologia, a economia, a geografia, hoje estes diálogos voltam-se a antropologia, a comunicação, a biologia, a ecologia ou a genética. Cada vez mais os historiadores têm lançado olhares a outros campos do conhecimento e dos saberes em busca de novas histórias ou de novas formas de ver e contar as histórias já contadas nos passados.

Ainda é fundamental para este projeto o resgate de uma historiografia regional, compreendendo as particularidades, as permanências e as mudanças na história da Bahia, seus grupos sociais, indivíduos, tradições, culturas, memórias, instituições, formas de resistência e de ação. A

história regional tem sido desenvolvida no Brasil através das inúmeras produções monográficas, de dissertações e teses. A ênfase na História da Bahia quer trazer a centralidade da construção histórica localizada cultural e territorialmente para formar um professor de história que estabeleça relações críticas entre o particular, o local, o global e o universal, superando a análise dicotômica e promovendo um conhecimento da história local e regional em sua complexidade e historicidade próprias.

Desenvolveram-se metodologias de abordagens críticas das fontes, vistas agora a partir de um repertório mais amplo de concepção de tempo histórico, de escrita da História e de vestígios e testemunhos, superando o primado quase exclusivo do documento escrito. Esses desdobramentos acompanharam as mudanças nos enfoques de diversos estudos, que passaram a se preocupar com a trajetória daqueles grupos sociais (ou mesmo indivíduos) outrora omitidos nas obras mais conhecidas da produção histórica. Servos, escravizados, operários, mulheres, indígenas, negros, crianças, plebe... a lente do historiador passou a amplificar o seu alcance, ao mesmo tempo em que se afinavam as análises sob a forma de estudos mais aprofundados. Como expressão desse esforço, alguns conceitos se afirmaram nos debates, como a proposta da “história vista de baixo”. Também cabe mencionar a construção de todo um arcabouço intelectual voltado a entender a dinâmica cultural de diversas sociedades ou grupos sociais ao longo do tempo. Insere-se aí, por exemplo, a noção de História Social da Cultura, que sustenta, dentre outros aspectos, a constatação de que as relações e os conflitos sociais se desenrolam dentro do palco da cultura, estando imersos no oceano simbólico dos diversos contextos históricos.

A ideia de processo também se tornou basilar para a História, que passou a desmistificar visões que se baseavam em conceitos simplificados dos movimentos que ocorrem ao longo do tempo. Ao invés de sustentar a existência de um progresso entendido de forma unilateral, os pesquisadores na área preferiram desnudar as rupturas e as permanências, as ressignificações e adaptações, os conflitos e as contradições existentes nas cenas históricas, compostas por múltiplos atores e passíveis de captura pela escrita histórica em diversas perspectivas.

Essas mudanças no campo de saber historiográfico incentivaram e foram incentivadas por uma significativa transformação no repertório dos valores e atitudes necessários à busca pela afirmação de direitos. Um mundo que se propunha mais tolerante e menos preconceituoso, uma

humanidade que testemunhava a emergência da luta contra as desigualdades sociais, o autoritarismo político, os desníveis econômicos, o *apartheid* e a segregação de todos os vieses deveria (como assim o fez) tomar a História como referência, recontando-a de modo a situar seus projetos políticos numa narrativa e num discurso coerentes. É por essa razão que a simples constatação da presença de diversos grupos na História deixou de ser suficiente para as mais recentes propostas de estudos históricos. Subalternizados dentro de um conjunto de relações sociais, tais grupos sofreram um processo de invisibilização, processo por meio do qual suas ações e sua importância no processo eram negligenciadas e perversamente omitidas. Essa exclusão histórica e historiográfica contribuía determinantemente para fundamentar a exclusão social de cada dia, naturalizando as desigualdades e tudo aquilo que a ela acompanhava, como o preconceito fundado na cor, fenótipo e orientação sexual, a intolerância cultural e religiosa e as expressões cotidianas de violências físicas e simbólicas.

Tornou-se, assim, importante perceber o protagonismo dos grupos “subalternos” na História, atentando para a sua condição de sujeitos históricos que lançam mão de diversas estratégias de resistência, sobrevivência, ressignificação e transformação social. “Devolver” essa subjetividade histórica a negros/as (escravizados/as ou não), índios (servilizados/as ou não), mulheres, trabalhadores/as rurais, operários/as, entre outros grupos, tem sido uma ação necessária para contribuir no debate e na luta pela ampliação da cidadania, algo sem o qual a confirmação dos objetivos a que se propuseram diversas nações - já de forma oficial - não poderá ocorrer, tampouco os projetos de um mundo mais humano, socialmente justo e econômica e ecologicamente sustentável. A História incorpora uma dimensão política condizente com as propostas de ciência que se erigem no debate sobre a superação do paradigma moderno.

#### *Princípios respectivos à vertente pedagógica da formação em História*

Todas as constatações acima postas impactaram na maneira como a formação do historiador é concebida e implementada. A isso se devem acrescentar as novas concepções no próprio campo da Pedagogia, o que ensejou mudanças determinantes no ensino de História em todos os níveis da educação.

Dessa forma, de modo a conjugar as novas perspectivas e consequente legislação pedagógica[1] ao que de novo estava sendo produzido na formação e na pesquisa na área das ciências

humanas, editou-se o *Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior – CNE/CES de nº 492 de 2001*. Tal documento estabelece as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.

No que se refere aos cursos de graduação em História, o referido Parecer se propõe a substituir o antigo currículo mínimo e, para tal, realça, no seu texto introdutório, um importante panorama, donde se pode destacar a peculiaridade da abordagem histórica, que requer o trabalho com diferentes tipos de enfoques, abordagens e documentos, o que já expressa a consciência das importantes mudanças pelas quais passou o campo de saber em tela. Se, por um lado, ampliou-se o repertório das fontes e os objetos de estudo, multiplicou-se o arcabouço teórico e metodológico, o que torna imprescindível ao profissional em História o domínio dos seus principais conceitos e métodos. Também se diversificou o campo de atuação do historiador, e, na expressão *ipsis litteris* do documento, numa lista assim intitulada incompleta e seletiva, se informa que profissionais em história atuam

Em institutos de pesquisa que não desenvolvem atividades de ensino; realizando pesquisas ligadas a questões vinculadas ao patrimônio artístico e cultural, à cultura material (associação Arqueologia/História, atuação em museus) ou a serviço dos meios de comunicação de massa (imprensa, televisão etc.); funcionando em assessorias culturais e políticas também; trabalhando na constituição e gestão de bancos de dados, na organização de arquivos e em outras áreas de um modo geral ligadas à reunião e preservação da informação. (CNE/CES, 2001: 06)

A docência, por sua vez, ainda predomina entre as alternativas de atuação profissional, revelando que a graduação em História continua a se alicerçar na meta importantíssima de formar profissionais da área da educação. Todavia essa importante missão padece de alguns obstáculos. Dessa forma, remanesce a dicotomia licenciatura-bacharelado, assim como a divisão de tarefas entre um nível básico voltado quase que exclusivamente para o ensino e um nível superior ocupado com a docência e com a grande maioria das atividades de pesquisa (principalmente nos programas de pós-graduação). O documento, por essa razão, aponta a necessidade de se difundir a pesquisa no nível da graduação, uma forma de desenvolver a competência na produção de conhecimento entre os egressos, muitos dos quais farão o trajeto da Licenciatura. Esse fortalecimento da pesquisa passa pela

integração entre graduação e pós-graduação, algo a que o debate posterior trará um acréscimo, na medida em que se percebe também a educação básica como um espaço para a realização da pesquisa.

O parecer traz à tona a ênfase – já forte no debate e na legislação em vigor – sobre a importância do desenvolvimento de habilidades e competências, mais do que um conjunto de conteúdos que são “assimilados” no formato de um currículo mínimo. Por essa razão, a especificidade da História como área de conhecimento inscreve-se muito menos nos objetos em si (comum a todas as ciências humanas e sociais) do que “na forma particular de lidar com as temporalidades ... [assim como na] exigência de uma formação específica que habilite o profissional de História a um trabalho com variadas fontes documentais, respeitando em cada caso os parâmetros sociais e culturais de seu contexto de formação época à época” (*Op. Cit.*). Esse deslocamento do enfoque formativo é reforçado pelo fato de não ser possível, dada à enorme diversidade regional e institucional, a eleição de um conjunto de conteúdos excessivamente homogeneizantes e, por tal razão, enrijecedores dos percursos de formação. Essas características estarão presentes no elenco do perfil dos/as formandos/as e nas habilidades e competências, conforme se verá nas respectivas seções do presente Projeto Pedagógico de Curso (PPC), às quais se acrescentam outros elementos concernentes aos princípios da própria Universidade Federal do Sul da Bahia.

Outras leis acabam por intensificar os princípios pontuados acima, como os Pareceres CNE/CES nº 1.363/ 2001 e nº 13/2002, que definem o modelo dos Projetos Políticos de Curso com base no perfil do egresso e no conjunto de habilidades e competências. Numa análise mais estrutural, quando o enfoque do processo pedagógico se desloca para as habilidades e competências, nota-se a presença de propostas pedagógicas que valorizam o papel central do estudante no processo de aprendizagem/ ensino, colocando como proposta primeira da educação a construção da autonomia e da emancipação do/a educando/a. Autonomia para – em meio ao mundo atual, repleto de informação – se possa construir um conhecimento capaz de mobilizar atitudes pautadas na criticidade. Trata-se também de uma dinâmica que se sintoniza com as pedagogias ativas, já que a concepção que percebe o/a educando/a como sujeito protagonista do fenômeno da aprendizagem demanda abordagens que se afastam da passividade imposta ao/a estudante em práticas vigentes em diversas épocas (e que persistem em espaços vários na atualidade).



Aí se dá o encontro entre as novas propostas pedagógicas e as perspectivas históricas mais recentes: abordar o passado de uma forma tal, que ele funcione como instrumento para reforçar a face emancipatória da educação. A emancipação, dessa forma, deve ocorrer *pari passu* à capacidade de manejar os conhecimentos, os recursos e as metodologias próprias à abordagem do passado em toda a sua complexidade, produzindo um saber qualificado em todos os sentidos e, por esse motivo, atento às importantes questões que impactam no seu entorno imediato (local/ regional) e que, cada vez mais, se vinculam a fenômenos de escala global.

#### *Princípios vinculados à responsabilidade social da instituição*

A responsabilidade social da UFSB completa o quadro de princípios que norteiam o curso de 2º ciclo em História. As novas abordagens da História, aliadas a propostas pedagógicas fundamentadas na emancipação e autonomia do/a educando/a, voltam-se para colaborar no cumprimento da importante tarefa de produzir, por meio da instituição universitária, a vocação da UFSB, de acordo como se lista abaixo, com suas respectivas conceituações[2] e vinculações com a proposta do curso de 2º ciclo em História registradas de forma referencial:

**Eficiência:** uso otimizado de recursos públicos, como potencial de mais vagas em relação a docentes e também de instalações e equipamentos disponíveis.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* Conforme dito anteriormente, o corpo docente do curso de 2º ciclo em História é composto por 13 docentes e a quase totalidade deles/as (12) é de graduados em História, todos/as eles/as mestres/as e doutores/as em História ou áreas afins, em regime de 40h com dedicação exclusiva (DE). Assinala-se, por sua vez, conforme se nota em seus respectivos currículos, que os/as mesmos/as possuem significativa atuação em termos de ensino, pesquisa e extensão na área, constituindo-se em recurso humano extremamente qualificado. A essa equipe inicial, soma-se, ainda, outros/as 7 docentes com grande potencialidade para atuação no curso de 2º ciclo em História. Além disso, o curso estará vinculado ao CFCHS, funcionando no Campus Sosígenes Costa (CSC - Porto Seguro), cujos aspectos infra-estruturais e



materiais se apresentam como adequados para as atividades da formação pretendida. Nesse sentido, a implantação do curso de 2º ciclo em História contempla o princípio da eficiência por meio do aproveitamento de recursos humanos e materiais já disponíveis.

\*\*\*

**Sustentabilidade:** compromisso de proteção da biodiversidade e promoção de consciência ecossocial, com mobilização social e cidadania ativa, incorporado ao próprio processo de formação.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* Já é farta a literatura que aponta a superação da visão estritamente “biológica” do tema ecologia, desdobramento que produziu termos como desenvolvimento sustentável, sustentabilidade, racionalidade ambiental, justiça ambiental, consciência e ativismo ecossocial. Todos eles têm em comum a percepção de que não há como desvincular as questões ambientais dos modelos de exploração, usos (e, muitas vezes, abusos) na utilização dos recursos naturais realizados pelas sociedades em diferentes momentos da História. Como tratar dos temas ambientais contemporâneos sem recorrer a uma análise histórica do processo de formação, consolidação e avanço do sistema capitalista?

Ademais, a História permite perscrutar rupturas, permanências e conflitos inerentes a diversas maneiras de lidar com o espaço e com a natureza, o que permite críticas várias e uma dimensão de reflexão capaz de desconstruir ou historicizar (isto é, situar em tempo-espaço específico) o próprio conceito de natureza, oferecendo assim um arcabouço teórico que possibilita apresentar e aprender com diferentes maneiras de viver, sentir, enxergar, se apropriar e se relacionar com a “natureza”, o que, por fim, informa novas ações e mobilizações. Esse compromisso não é atribuição de um esforço deliberado para construir novo enfoque, mas ele faz parte do próprio fazer histórico emergido a partir das mudanças a que se referiu anteriormente, tal como poderia ser visto em estudos de História das ciências ou História ambiental, por exemplo. Sendo assim, a contemplação do princípio da sustentabilidade não será firmado simplesmente em componentes curriculares específicas do curso (que estão previstas), mas na formação histórica como um todo, em todos os seus pilares (ensino, pesquisa e extensão).

\*\*\*

**Impacto social:** ampliação do acesso à educação superior, com integração social, incluindo e destacando políticas de promoção de permanência e fomento ao sucesso na formação.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* a abertura de um curso de 2º ciclo em História representa uma oportunidade a mais para os/as estudantes da região, os/as quais terão acesso por mecanismos democráticos e equânimes, privilegiando-se as trajetórias dos/as egressos/as do 1º ciclo. Haverá a assistência de políticas de bolsas e auxílios, visando a garantir sua permanência e a qualidade na formação acadêmica. A ampliação do leque de atuação profissional do/a historiador/a (já citada) possibilita a inserção social e laboral dos/as egressos/as da graduação em História em diversas atividades, algo que será reforçado por meio de parcerias com instituições diversas, notadamente no âmbito da educação, do turismo e do patrimônio histórico e cultural. Frise-se, por outro lado, que a graduação em História terá forte vinculação com os cursos de 3º ciclo (pós-graduação) já instalados (p.e: projetos e linhas de pesquisas) e, em momento posterior de amadurecimento, com o seu próprio programa de pós-graduação. Isso representa um trajeto de qualificação acadêmica de significativo impacto social para a região sul e extremo sul da Bahia.

\*\*\*

**Ressonância regional:** maior cobertura geopolítica e rapidez de resposta na formação de graduados/as e pós-graduados/as, visando provocar efetivo impacto nos processos de desenvolvimento econômico, social e humano da região.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* O curso de 2º ciclo em História está diretamente ligado aos cursos de 1º e 3º ciclos, seja por processos de progressão, seja por meio de integração. Isso permite a formação de graduandos/as e pós-graduandos/as em tempo hábil, utilizando-se o aproveitamento de componentes curriculares e estudos, mediante áreas de concentração e projetos de pesquisa. A oferta de componentes curriculares (CC) é pensada em articulação com os três ciclos, respeitando-se a autonomia de cada um deles, o que permite otimizar

tempo no percurso formativo. Por outro lado, os projetos de pesquisa e extensão não se restringem a um dos ciclos, devendo articular discentes e docentes da instituição como um todo (envolvendo também servidores/as técnico-administrativos/as e a sociedade), alcançando assim um tempo de formação cronologicamente viável para os/as estudantes. Para além de essa dinâmica significar uma sólida formação para o mercado de trabalho, o desenvolvimento econômico, social e humano da região é positiva e significativamente impactado, já que se formam pessoas cujo exercício da cidadania estará assentado no reconhecimento e valorização da sua História, território, cultura, meio-ambiente e população.

\*\*\*

**Pluralidade pedagógica e flexibilidade:** no duplo sentido da diversidade metodológica e de áreas de formação, implicando oferta de cursos necessários ao desenvolvimento da Região (engenharias, tecnologias industriais, artes, humanidades, saúde).

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* tal e qual se sustenta no 1º e 2º ciclo, vigora a pluralidade pedagógica, assentada na meta de construir um conhecimento que fomente a autonomia e a emancipação do/a educando/a. Além disso, há que se frisar o forte apoio na metodologia da aprendizagem baseada em problemas concretos, nas equipes de aprendizagem ativa e na tutoria interpares. Acresce-se a vigência da dinâmica interdisciplinar (vertida, para tal, em cultura acadêmica e científica), não somente no que concerne à relação entre os componentes curriculares do curso, mas também entre o curso e os demais outros, sejam eles de primeiro, segundo ou terceiro ciclo. Para o caso específico da História, essa pluralidade pedagógica se associa ao trabalho que alia solidamente teoria e prática, através do uso intenso das mais variadas fontes históricas e ultrapassando o paradigma de aulas e disciplinas excessiva e exclusivamente teóricas. Isso se torna factível por meio da interligação dos cursos de componentes curriculares com propostas e projetos de pesquisa e extensão, voltados a, ao mesmo tempo, abordar as fontes históricas e construir análises atualizadas acerca do passado, calcando-se nas questões mais significativas para o presente da região. Um problema é detectado, delimitando-se o seu objeto e, a partir de então, o processo de produção do conhecimento é pensado. Importante frisar que essa problemática a nortear os estudos será selecionada de comum acordo entre estudantes e docentes, atentando-se para a trajetória já construída pelo/a discente ao longo do primeiro e segundo ciclos. Nesse sentido, o curso se reveste de uma característica que o faz focar o desenvolvimento de habilidades e competências e não simplesmente o cumprimento de um conjunto de conteúdos pré-definidos. Ao se debruçar sobre “seu” objeto de pesquisa (ou “seus” objetos de pesquisa) o/a graduando se apropriará de conceitos teóricos (apreendidos, muitas vezes, através do contato com outros objetos de estudo), identificando e se tornando hábil a manejar os diferentes recursos, as variadas fontes e os métodos e metodologias que o trabalho com tais documentos exige. O/A egresso/a que adquira esse perfil – já fartamente se falou – ofertará uma contribuição significativa para a região, não somente no que tange à docência, mas também no que toca à pesquisa, à preservação do patrimônio histórico e cultural e à promoção da justiça social, da sustentabilidade e da cidadania. Por fim, o curso de História inscreve-se no diálogo estabelecido com outros cursos, conversando, por meio de uma cultura interdisciplinar, sendo beneficiado pelos ensinamentos advindos de outras áreas do saber e colaborando, em sentido mútuo, para o enriquecimento da produção acadêmica das outras graduações e pós-graduações da instituição.

\*\*\*

**Interface sistêmica com a educação básica:** [fomento de] formação interdisciplinar e flexível de quadros docentes para os níveis médio, fundamental e infantil de ensino.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* é pressuposto basilar do curso de 2º ciclo em História a formação de quadros para a educação básica, já que ele permite e incentiva, tanto a bacharéis quanto a licenciados/as interdisciplinares, a entrada e a saída pelo caminho da licenciatura. É importante notar, por seu turno, que não se trata de egressos/as formados/as numa modalidade exclusivamente especializada na área da História, uma vez que há a etapa do primeiro ciclo, interdisciplinar por excelência, e também pelo fato de o curso de História ser desenhado no sentido de continuar contemplando – sob diversos aspectos – a interdisciplinaridade, pedra de toque da proposta pedagógica da instituição. Além disso, serão aproveitadas as parcerias já estabelecidas entre a UFESB e órgãos da educação (MEC, Secretaria de Educação do Estado da Bahia, por exemplo), além de outras instituições de ensino. Um exemplo é a colaboração de ações nos Colégios Universitários (CUNIs), já existentes e que incorporarão a atuação de discentes e docentes do curso de História, muitos deles já desenvolvendo trabalho naquele ambiente, dentro das propostas dos BI e das LI. Estágios, oficinas e outras intervenções serão construídas a partir do momento da implantação do curso, ampliando-se as parcerias com vistas a constituir uma rede de colaboração no âmbito educacional.

\*\*\*

**Articulação inter-institucional:** na medida em que várias instituições públicas ofertam cursos superiores na região, todo o planejamento institucional e acadêmico tem sido realizado em estreita articulação e ampla consulta com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia e as demais instituições, assim evitando-se duplicação, redundância ou desperdício de recursos públicos.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* em que pese não terem sido realizadas consultas com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, a oferta do referido curso, por tudo que foi dito, contempla uma demanda local, uma vez que – na cidade onde o curso funcionará (Porto Seguro) – não há Instituição de Ensino Superior IES pública que o tenha no rol de suas ofertas. Em acréscimo, numa região em que o apelo histórico se faz bastante presente, a oferta de um curso na área se torna não somente usual no sentido material, mas também eivada de todo um importante simbolismo. Assinale-se que, na região como um todo, existem lacunas imensas no que tange à pesquisa/estudo e à própria percepção do passado, o que torna a oferta ainda mais necessária. Por sua vez, as instituições públicas e privadas que cobrem a região distribuem-se de modo tal, que não se configuram como sobressalentes ou concorrentes, mas, ao contrário, abre-se caminho para férteis parcerias. A articulação inter-institucional não deve ser vista como um ato exclusivamente inicial, mas, acima de tudo, como uma ação constante e orientadora, sendo precípua assinalar aqui o compromisso irrevogável nesse aspecto.

\*\*\*

**Humanismo:** na medida em que as atividades de ensino, pesquisa e extensão consideram o ser humano em todas as suas dimensões (afetiva, cognitiva, espiritual, econômica, social, ambiental), procurando formar pessoas atuantes e cientes do seu papel enquanto cidadãos/ãs, produtores/as de bens e serviços, consumidores/as conscientes, partícipes da sociedade e da natureza.

*Vinculação do princípio com a proposta do PPC do curso de 2º ciclo em História:* de acordo com o que já foi destacado, o objetivo que se persegue na formação em História proposta vai muito além da formação profissional, buscando assim contemplar as diversas dimensões que compõem o ser humano. Isso ficou nítido em várias passagens, como, por exemplo, a proposta de construção da racionalidade histórica ou mesmo a assunção de que a História é algo inerente ao ser humano. Por estar na estrutura profunda da existência humana, a História de longe ultrapassa o saber técnico instrumental, envolvendo a reflexão sobre o próprio conhecimento, emergindo na escala epistemológica, filosófica, ética, moral, política, estética... Se, como em outros campos do saber, é

possível construir um curso estritamente técnico na área de História (p.e: aquele cujo objetivo é instruir nas diversas técnicas de análise documental), isso é incompatível com essa proposta de 2º ciclo e com a própria diretriz da UFSB, por tratar-se de espaços onde o saber é visto como algo que se constrói na práxis, tornando-se um instrumento de transformação da realidade. Essa tarefa envolve a mobilização do ser humano na sua integralidade, assim como a consciência de que o saber sempre será politicamente engajado, por mais que se busque contradizer tal afirmação.

---

[1] Estabelecidas principalmente na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – NLDBE, nº 9.394/ 1996.

[2] Princípios e conceituações elencados pelo Plano Orientador da UFSB (UFSB, 2014: 18-19)

---

[1] Estabelecidas principalmente na Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – NLDBE, nº 9.394/ 1996.

[2] Princípios e conceituações elencados pelo Plano Orientador da UFSB (UFSB, 2014: 18-19)

## **5. BASES LEGAIS**

Diversos instrumentos legais fundamentam o Projeto Pedagógico de Curso de 2º ciclo da Licenciatura em História da UFSB. Nesta seção, são dispostos alguns deles, acompanhados de uma breve análise que busca dar conta da sua relação com a proposta.

*Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988)*

Como pilar, se coloca a Constituição da República Federativa do Brasil (CF 1988), que, já no Título I (dos Princípios Fundamentais), elege a cidadania e a dignidade da pessoa humana como dois dos fundamentos primeiros (artigo 1º) e, como objetivos fundamentais, a construção de uma sociedade livre justa e solidária, a garantia do desenvolvimento nacional, a erradicação da pobreza e da marginalização e a redução das desigualdades sociais e regionais, além da promoção do bem de todos/as, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (artigo 3º). O artigo 6º (capítulo II – Dos Direitos Sociais) aponta a educação como direito social, no mesmo patamar da saúde, da alimentação, da moradia e do trabalho, dentre outros. Já o inciso XXIV (Título III, Capítulo 2) estatui ser de competência exclusiva da União o estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional, estipulando, por seu turno, como competência compartilhada entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação (artigo 23, inciso V).

Em se tratando especificamente da educação (Seção I, Capítulo III, Título VIII), a Constituição Federal, no artigo 205, assegura ser a educação direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada em colaboração com a sociedade, objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já o artigo 206 estabelece os princípios que regem o ensino no país, a saber, a igualdade de condição para o acesso e permanência na escola, a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais, a valorização dos profissionais da educação escolar (...), a gestão democrática do ensino, a garantia do padrão de qualidade, dentre outros.



Sobre o ensino superior, alguns pontos se destacam na Carta Magna. Em primeiro lugar, ela impõe à entidade estatal o dever de garantir acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (artigo 208, inciso V). À União recai o encargo de organizar o sistema federal de ensino, financiando as instituições de ensino públicas federais e exercendo – em matéria educacional – função redistributiva e supletiva, garantindo a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade de ensino (artigo 211, § 1º). Na sequência, o artigo 212 determina critérios precisos de financiamento da educação (mínimo de 18% para a União e 25% para estados e municípios), detalhando sua destinação. O § 2º do artigo 213 inscreve que as atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do poder público. Encerrando a seção Educação (Nº I) com o artigo 214, a CF assinala a obrigatoriedade do Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, objetivando articular o sistema nacional de educação – de forma colaborativa -, definindo diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação, com o fito de garantir a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, através de ações integradas entre os poderes públicos das diferentes esferas. Apontam-se, como escopo dos Planos Nacionais de Educação, a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar, metas voltadas preponderantemente para a educação básica. Impactando em todos os níveis de ensino e, em especial, para os propósitos da proposta pedagógica aqui construída, assinala-se a melhoria na qualidade de ensino, a formação para o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica do país (incisos III, IV e V).

#### *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/1996) é outro dispositivo de fundamental importância, posto que regulamenta o sistema educacional do país. A LDBEN principia definindo a abrangência do conceito de educação: trata-se dos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na condição humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (artigo 1º).

Essa concepção ampliada da educação entendida como um fenômeno complexo vai de encontro à concepção pedagógica da instituição, já explicitada em sessão anterior, segundo a qual o/a educando/a possui papel protagonista na construção do conhecimento e da sua própria formação, sendo de fundamental importância a aprendizagem que se experimenta não somente no espaço universitário ou escolar, mas nos espaços do cotidiano, muitas vezes de maneira informal. Por razões também já comentadas anteriormente, os ideais e as finalidades que norteiam a educação, segundo a LDBEN, estão vivos na proposta pedagógica da instituição e deste curso de licenciatura em História: liberdade, solidariedade humana, pleno desenvolvimento do/a educando/a, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (artigo 2º). O mesmo se pode dizer dos princípios gravados no artigo 3º da lei, quais sejam os listados na sequência:

igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [i.e instituição de ensino]; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional em educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação do sistema de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extra-escolar; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; consideração com a diversidade étnico-racial (incisos I-XII).

A LDBEN volta a afirmar dispositivo presente na CF 1988 e que situa uma das responsabilidades da UFESB – Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) – implantada no processo de expansão da oferta do ensino superior público: garantia de “acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (artigo 4º, inciso V). A Lei 9.394/1996 frisa novamente a importância da existência de padrões mínimos de qualidade de ensino, “definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por alunos, de insumos, indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (artigo 4º, inciso IX). Por essa seção da legislação, a proposta do curso de 2º ciclo em História se baseia no oferecimento de ensino superior gratuito e de qualidade, em região há pouco tempo carente dessa oferta.

Cabe mencionar, por sua vez, que a LDBEN ratifica a diretriz de colaboração entre União, Estados e Municípios, o que se consubstancia em parcerias diversas. Conforme já apontado, a graduação aqui planejada pretende não somente manter as parcerias já firmadas entre a UFESB e as entidades públicas da região, como cultiva a meta de ampliar essa colaboração. Observando os incisos VII, VIII e IX do artigo 8º, o curso de História da UFESB se rege pelas normas gerais de vigência, avaliação, credenciamento e reconhecimento do órgão da União com prerrogativa de organizar e manter o sistema educacional, uma vez que a instituição compõe o chamado sistema federal de ensino (artigo 16, inciso I).

Outro dispositivo legal de suma importância para a vigência do curso de 2º ciclo em história são aqueles referentes às finalidades da educação superior que traz a LDBEN no seu artigo 43, os quais são listados abaixo:

I- estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II- formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III- incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o entendimento do ser humano e do meio em que vive; IV- promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI- estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII- promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição e VIII- atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

As demais normas constantes do capítulo IV (da educação superior) da LDBEN atuam como fundamentos legais do curso, regulamentando, dentre outras, a prerrogativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no que tange ao estabelecimento de critérios gerais de fundação, implantação, vigência, credenciamento, reconhecimento e avaliação dos cursos, assim como do respeito à autonomia universitária, da quantidade mínima de dias letivos no calendário, da ampla publicização dos cursos, componentes (com carga horária) e desenho curricular e docentes alocados, a validação dos diplomas e os critérios de ingressos, as transferências externas e a matrícula de estudantes não-regulares (artigos 44-51).

Importante assinalar o artigo 52, que conceitua as universidades como “instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. O referido artigo expande o conceito de universidade, caracterizando-o como espaço de “produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto do regional e nacional” (inciso I). Na medida em que se propõe um curso de Licenciatura em História atento às demandas do presente, principalmente no que tange à dimensão regional, comprometido com a promoção da inclusão social e a reflexão, através da racionalidade histórica, dos principais problemas da realidade atual, observa-se a consonância do que se projeta neste documento com as diretrizes básicas legais no campo da educação brasileira. Assinale-se, ademais, o que regulamenta os incisos II e III do mesmo artigo 52 (pelo menos um terço do corpo docente com título de mestre ou doutor e a mesma proporção de docentes em regime de tempo integral), a fim de retomar o que já se registrou sobre o corpo docente da graduação projetada: totalidade de doutores com dedicação exclusiva.

Outro marco legal é o artigo 53, que versa sobre a autonomia das universidades, dentro dos princípios gerais estipulados, em matérias como criação, organização e extinção de cursos e programas de educação superior, fixação de programas e currículos, planos, projetos e programas de pesquisa e extensão (científica e de produção artística), estabelecimento do número de vagas, elaboração e reforma de estatutos e regimentos, conferência de graus, diplomas e outros títulos, celebração de contratos, convênios e acordos (incisos I-X e parágrafo único, incisos I-VI).

O artigo 54 amplia ainda mais essa autonomia às universidades públicas (§ 1º, incisos I-VII). O artigo 56, por fim, obriga as instituições públicas de ensino superior a se regerem pelos princípios da gestão democrática, sendo assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, com participação de segmentos das comunidades institucional, local e regional, ressalvado o percentual mínimo de setenta por cento de docentes (§ único).

*Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior (CNE/CES) 492/ 2001 e diretrizes curriculares nacionais para os cursos de História (bacharelado e licenciatura)*

A partir da LDBEN, deriva-se uma série de diretrizes específicas dos cursos de licenciatura e bacharelado e do curso de História. Dessa forma, estabeleceu-se o Parecer CNE/ CES 492/2001, contendo as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em História (já citada e comentada). O Parecer, inicialmente, define os parâmetros do perfil dos/as formandos/as ou egressos/as em História, tal como se transcreve a seguir:

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, o profissional estará em condições de suprir demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc. (Op. Cit.: 07-08)

Após abordar o perfil dos/as formandos/as, a resolução passa a se ocupar das habilidades e competências, classificadas em dois grupos, a saber, as habilidades e competências gerais da História e as habilidades e competências da licenciatura em História. No grupo das habilidades e competências gerais, inscrevem-se o domínio de diferentes concepções metodológicas que fundamentam a produção de categorias para o estudo das relações sócio-históricas; a capacidade de problematizar a construção de diferentes relações de tempo e espaço, tomando como base a complexidade e variedade das experiências dos sujeitos históricos; compreensão dos aspectos básicos das diversas épocas históricas, diferentes tradições civilizatórias, identificando as inter-relações estabelecidas entre elas; trânsito pelas fronteiras da história com outros campos do saber; capacidade de desenvolvimento de

pesquisa e produção de conhecimento não apenas no âmbito acadêmico; competência na utilização da informática (Op. Cit.: 08).

As habilidades e competências da Licenciatura em História são subdivididas em duas partes: “domínio dos conteúdos básico que são objeto de ensino–aprendizagem no ensino fundamental e médio” e “domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transmissão do conhecimento para os diferentes níveis de ensino” (Op. Cit.: 08).

Sobre a estruturação dos cursos, reafirma-se a atuação dos colegiados, devendo estes atuar na organização dos cursos, programas, disciplinas ou componentes curriculares, áreas, setores e outras modalidades, “de acordo com seus objetivos específicos”, atentando-se para a formação plena do/a historiador/a. Determina-se, por sua vez, a definição dos critérios para estabelecimento das disciplinas ou componentes obrigatórias e optativas, das atividades acadêmicas do bacharelado e da licenciatura, assim como sua forma de organização (modular, por crédito ou seriado). Para os cursos de licenciatura, determina-se que sejam orientados pelas Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior.

Sobre conteúdos curriculares, o Parecer 492/2001 estabelece quatro eixos. O primeiro deles refere-se aos “Conteúdos histórico/historiográficos e práticas de pesquisa que, sob diferentes matizes e concepções teórico-metodológicas, definem e problematizam os grandes recortes espaço-temporais.” Já o segundo eixo de conteúdos diz respeito àqueles “que permitam tratamento especializado e maior verticalidade na abordagem dos temas, resguardadas as especificidades de cada instituição e dos profissionais que nelas atuam”. Orienta-se mais que se deve garantir aos/as graduandos/as a realização de atividades acadêmicas optativas em áreas correspondentes, a fim de promover o diálogo com outras áreas do saber (Op. Cit.: 08).

O terceiro eixo é intitulado como de conteúdos complementares, sendo conceitualizados como de instrumentação mínima, com o intuito de garantir a diferenciação profissional na área, como, por exemplo, nas atividades pedagógicas, fundamentos de arquivologia, de museologia, gerenciamento de patrimônio histórico, todas elas devendo ser acompanhadas de estágio. O quarto eixo diz respeito às licenciaturas e prevê a inclusão de conteúdos determinados para a educação básica, as didáticas próprias de cada conteúdo e as pesquisas que a embasam (Op. Cit.: 09).

O Parecer (e as diretrizes) regulamenta os estágios e as atividades complementares. Sobre as atividades de prática de ensino, determina-se que sejam desenvolvidas dentro dos próprios cursos de História, colocando-as sob responsabilidade destes, haja vista a exigência indispensável de se associar prática pedagógica e conteúdo, de maneira sistemática e permanente. No que tange às atividades acadêmicas complementares (iniciação científica, projetos de extensão, seminários extraclasse, participação em eventos...), prevê-se que possam ocorrer no âmbito extraescolar, em modalidades diversas, sendo reconhecidas, supervisionadas e homologadas pelos colegiados/ coordenações dos cursos. Por fim, trata-se da avaliação institucional, estipulando-se que cada curso deve criar critérios próprios de avaliação periódica, devendo haver consonância com as diretrizes avaliativas da instituição à qual se vincula (Op. Cit.: 09).

*Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº 009/ 2001 e as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena.*

A Resolução CNE/ CP estatuiu as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena. A Resolução e muitos documentos que dela se desdobraram foram revogados pela Resolução CNE/ CP nº 02/ 2015, mas abordá-los é entender como muitas questões foram introduzidas no âmbito das normas de referência para a formação de profissionais do magistério, questões que foram incorporadas nas legislações posteriores. Na sua parte introdutória, a Resolução CNE/ CP nº 009/ 2001 tece uma análise sobre o contexto educacional, assinalando avanços no acesso à educação básica, associando democratização e melhoria na qualidade de ensino ao processo de redemocratização do país e ao fortalecimento da cidadania. Ainda assim, e por essas razões, grandes desafios se colocavam, destacando-se, dentre eles, a formação de professores/as, a qual precisava ser reformulada para que pudesse incorporar as seguintes características:



Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; comprometer-se com o sucesso da aprendizagem do aluno; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento cultural; desenvolver práticas investigativas; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MEC-CNE/CP, 2001: 04)

O documento aponta a reforma curricular como um importante movimento iniciado a partir da LDBEN, que buscou superar a estrutura justaposta e fragmentada da educação escolar, substituindo-a por uma articulação integrada entre os diversos níveis que a compõe (infantil, fundamental e médio). Passo importante também foi dado na construção de um conjunto legal de “flexibilização da gestão pedagógica e de reafirmação da autonomia escolar e da diversidade curricular”. Por sua vez, a concepção de educação escolar contida na reforma curricular ressaltava o seu papel no desenvolvimento individual e social, atuando como instrumento chave para proporcionar as transformações sociais indispensáveis (MEC-CNE/CP, 2001: 09).

O Parecer nº 009/ 2001 chama a atenção para as mudanças científicas e tecnológicas, que requerem uma aprendizagem constante, sublinhando o fenômeno das novas tecnologias da comunicação e informação, onde impera uma dinâmica computacional que alterou as relações de trabalho e o próprio cotidiano das pessoas. Isso traz um impacto significativo na distribuição do poder, uma vez que o “conhecimento e o controle do meio técnico-científico-informacional” tornou-se um dos fatores decisivos de produção, reconfigurando a relação entre capital, propriedade e mão de obra.

Face a esses novos tempos, a escola torna-se o espaço que, em colaborações com outros ambientes, contribui para a construção da cidadania ativa, oferecendo aos/as estudantes “as bases culturais que lhes permitam identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar-se na vida produtiva e sociopolítica”. Mais uma vez, o documento é enfático ao apontar que novas tarefas se impõem à escola, resignificando o processo de formação de professores/as, haja vista a necessidade de se desenvolverem as competências necessárias para atuação nesse novo contexto educacional. Assim, os cursos de formação de professores, segundo o Parecer 009/2001, teriam na LDBEN um indicativo legal que atuaria nos seguintes sentidos:



a) posicionando o professor como aquele a quem incumbe zelar pela aprendizagem do aluno – inclusive daqueles com ritmos diferentes de aprendizagem –, tomando como referência, na definição de suas responsabilidades profissionais, o direito de aprender do aluno, o que reforça a responsabilidade do professor com o sucesso na aprendizagem do aluno; b) associando o exercício da autonomia do professor, na execução de um plano de trabalho próprio, ao trabalho coletivo de elaboração da proposta pedagógica da escola e c) ampliando a responsabilidade do professor para além da sala de aula, colaborando na articulação entre a escola e a comunidade.

Outros aspectos de grande relevância são trazidos pelo Parecer 009/2001. O primeiro deles é a reafirmação do que determina o artigo 62 da LDBEN, estatuinto a obrigatoriedade da formação de professores em cursos de licenciatura plena vinculados a uma instituição de ensino superior. Outra questão é desconstruir a desvalorização que as licenciaturas sofrem na graduação, comumente vistas como um apêndice da opção pelo bacharelado, tida como “natural”. Essa inferiorização das licenciaturas as coloca numa posição desprivilegiada nos debates e estudos que demarcam a complexidade das áreas, recaindo sobre elas a caracterização de serem áreas de “vocação” ou paixão, em que reinam o improviso e o “jeito de dar aula” (Op. Cit.: 16). Isso contribui para “desautorizar” as licenciaturas como campos de saber fundamentados na racionalidade científica.

Passo crucial para a valorização das licenciaturas é o fim da dicotomia na formação do professor das séries iniciais e o das séries finais (a partir do ensino fundamental II). Tal como o professor especialista, o professor das séries iniciais necessita de uma sólida formação na ciência pedagógica, nas teorias e metodologias que cercam a área da didática e da educação como um todo. Alterar esse descompasso é mister para o projeto de articulação/ integração da educação básica, situada, a partir da LDBEN, dentro de um projeto de formação para a vida, cidadania e para o trabalho. Diante do exposto neste parágrafo, é fundamental pontuar que os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura devem pensar na formação do licenciado em toda a sua capacidade de atuação no ensino básico, da educação infantil ao ensino médio, passando pelo ensino profissionalizante e pela educação de jovens e adultos. Isso também implica dar um tratamento adequado a essas diversas fases, habilitando os licenciandos nas especificidades de cada nível ou modalidade de ensino (Op. Cit.: 17 e 27).

Continuando a abordar a falta de integração, o Parecer 009/2001 sentencia: da mesma forma que as escolas devem se integrar com territórios extramuros, dialogando com a comunidade/sociedade, num contexto de diversificação dos espaços educacionais incentivado pelos avanços tecnológicos, também as instituições de formação de professores devem fazê-lo. Pelo mesmo canal de articulação, os centros de formação docente devem se articular com os sistemas de ensino da educação básica, reduzindo o enorme fosso existente no sistema educacional (Op. Cit.: 18-19).

Além disso, outros entraves precisam ser eliminados. A desconsideração do conjunto de conhecimentos dos/as professores/as em formação constitui-se num deles, o qual se relaciona com aprendizagens prévias ao ingresso nos cursos de licenciatura e também com a experiência na atividade letiva que muitos já possuem. Outro problema grave é o tratamento inadequado dos conteúdos, que se traduz numa incompatível transposição didática, instaurando o descompasso entre o que o/a formando/a aprende e como ele/a vai utilizar tais conteúdos na sua atuação de professor/a. Além disso, muitas disciplinas que trabalham com os conteúdos não o fazem de maneira a contemplar, de forma sistemática, o que se prevê no currículo da educação básica. Ajustar esses pontos é necessário para que, ao final da sua formação, o/a egresso/a tenha a competência de selecionar/ eleger conteúdos e a melhor estratégia para a aprendizagem dos/as educandos/as. O Parecer chama a atenção para um desdobramento do descompasso aqui em questão, consequência essa que também deve ser superada nos cursos de licenciatura, tal como se vê na caracterização da dicotomia que ainda vigora:

Nos cursos atuais de formação de professor, salvo raras exceções, ou se dá grande ênfase à transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação – *pedagogismo*, ou se dá atenção quase que exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender – *conteudismo*, sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar nas diferentes etapas da educação básica. (Op. Cit.: 21)

Essa dicotomia alimenta e reativa a diferença entre professores/as das séries iniciais e o das séries finais da educação básica (ou mesmo aqueles que se preparam para a docência no nível superior). Os/as primeiros/as geralmente se formam em cursos que os/as habilitam para a atuação multidisciplinar em que vigora a vertente “pedagoga” da formação. Já os/as especialistas, em geral, constroem seu percurso formativo na vertente “conteudista”.

Em tal aspecto, se faz necessária uma atualização ao Parecer, que é do início da década passada. Os cursos de licenciatura têm feito esforços e colhido importantes resultados na tarefa de apagar a dicotomia entre uma formação pedagógica e outra “conteudista”. Mas muito ainda há que se trilhar para a obtenção de um nível razoável de integração entre esses dois caminhos, visando a uma atuação docente cada vez mais qualificada, assim como a um diálogo fluente entre o conhecimento produzido nos níveis básico e superior do sistema educacional.

Outra forma de enraizamento dessa bifurcação formativa no currículo dos cursos de licenciatura: a segregação entre atividade de ensino e atividade prática (acima de tudo, estágio). As disciplinas, os/as professores/as e, de certa forma, os/as discentes que estão envolvidos/as nas atividades de ensino enfatizam exclusivamente as teorias, desconsiderando a prática como um campo importante de produção de conhecimento. Os/as professores/as que se dedicam a administrar e supervisionar os estágios acabam por quedar-se isolados/as, não podendo aproveitar as ricas reflexões estabelecidas no âmbito da pesquisa acadêmica para informar a atuação que se dá nas escolas e, por sua vez, não conseguindo ofertar aos estudos na área as importantíssimas observações que se fazem naquilo que é uma riquíssima pesquisa de campo: o estágio. A partir dessa percepção, é viável conceber o estágio como uma etapa que deve ser projetada, administrada e supervisionada por todo corpo docente, devendo ocorrer não em momentos “pontuais”, mas ao longo de todo o curso e em interação com todas as disciplinas ou componentes curriculares. Trata-se, pois, de superar a ideia de que “o estágio é o espaço reservado à prática, enquanto a sala de aula dá conta da teoria”. Trata-se, por seu turno, de considerar a prática em sua dimensão investigativa, aproveitando o seu potencial para produzir pesquisas (Op. Cit.: 23).

Afirmando ser o desafio principal da formação de professores/as o de convertê-la numa formação profissional de alto nível, o Parecer aponta os princípios orientadores para a reestruturação na formação de professores/as. O primeiro aspecto é a centralidade da concepção de competência, traduzida na seguinte assertiva: “Não basta a um profissional ter conhecimento sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação”.

Outro princípio é o da coerência entre a “formação oferecida e a prática esperada do professor”, que deve ser seguido através do que se chama de *simetria invertida*, caracterizada pelo fato de que o/a professor/a vai aprender sua profissão em lugar similar àquele em que vai atuar (escola), contudo numa posição diferente (na condição de estudante). Isso implica orientar o processo pedagógico nas licenciaturas no sentido de desenvolver aquilo que se pretende que ele/a desenvolva nos seus/suas estudantes: autonomia, visão crítica, capacidade de se inserir e de atuar na realidade, desenvolvimento individual e social. Esse princípio também passa por conceber a aprendizagem como algo a ser construído continuamente, por meio da interação entre indivíduos nos mais diversos meios; também é uma questão de saber acionar os conteúdos e a maneira de abordá-los (e também a política de avaliação), a fim de construir as competências necessárias para o desenvolvimento em cada etapa da vida do/a estudante. A importância da pesquisa na formação do/a professor/a completa o quadro de princípios inscritos no Parecer (Op. Cit.: 30-36).

*Resolução CNE/ CES nº 13 de 13 de março de 2002 (Resoluções CNE/ CES 492 e 1363/2001), Resolução CNE/ CP 2/2002 (Parecer CNE/ CP 28/2001)*

Outros elementos da legislação performam o conjunto legal que fundamenta o curso de 2º ciclo em História (Licenciatura). A Resolução CNE/CES nº 13/2002 corroborou peças normativas anteriores, principalmente os pareceres do CNE/ CES nº 492 e 1363/ 2001, os quais preveem que os projetos pedagógicos dos cursos de História contemplem obrigatoriamente as seguintes partes: o perfil dos/as formandos/as nas modalidades bacharelado e licenciatura; as competências e habilidades – gerais e específicas; as competências e habilidades da licenciatura; a estrutura do curso e os critérios de eleição de componentes obrigatórios e optativos; conteúdos curriculares básicos e complementares; o regime de estágio; as atividades complementares e as formas de avaliação (MEC-CNE/ CES, 2002: 01).

Já a Resolução CNE/CP nº 02/ 2002 trata da carga horária dos cursos de licenciatura plena, estabelecendo o mínimo de 2.800 horas, divididas da seguinte forma: I- 400h de prática como componente curricular; II- 400h de estágio curricular supervisionado (a partir da segunda metade do curso); III- 1.800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e IV- 200h para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. Determina-se, ainda, que os/as estudantes que já realizam atividade de docência comprovada terão a carga horária de estágio reduzida para, no máximo, 200h. Por fim, a Resolução estatui o “pisso” de duração dos cursos de licenciatura plena, a saber, 03 anos, respeitando-se os 200 dias letivos estabelecidos pela LDBEN. O conteúdo do que versa a resolução CNE/ CP nº 02/2002 encontra sua fonte no Parecer CNE/ CP nº 28/ 2001, destacando-se a ampliação da carga horária da *prática como componente curricular* e do *estágio curricular supervisionado*, ambas vistas como elementos-chave na formação docente. Conforme já anotado, esses documentos foram revogados pela Resolução CNE/ CP nº 02/2015, a qual, por sua vez, incorporou muito do que versava as peças normativas que perderam vigência.

*As leis 10.639/2003 (Parecer CNE/ CP 003/2204 e Resolução CNE/ CP nº 01/2004), 11. 645/2008, 9.795/1999, Parecer CNE/ CP nº 08/2012 (e Resolução CNE/CP nº 01/ 2012) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).*

Como importantes esteios normativos colocam-se diversas peças da legislação. Em primeiro lugar cabe destacar aquelas que foram fruto da luta do Movimento Negro e de diversos indivíduos objetivando a construção de uma sociedade que comportasse a igualdade racial, objetivos perseguidos em meio a um quadro de exclusões históricas estabelecidas no país. Muitos instrumentos foram implantados no sentido de promover o reconhecimento da opressão e da desigualdade que recaem sobre a população negra, assim como da sua singularidade e importância na formação histórica brasileira. A educação foi vista como espaço e processo fundamental nessa luta, de modo que diversos dispositivos passaram a conformar um processo de aprendizagem-ensino voltado a reforçar a valorização da história e da cultura afro-brasileira. Dentre eles, destaca-se a lei 10.629/2003, que, reformando a LDBEN, instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afrobrasileira e indígena nas escolas (e, em consequência, nas instituições de formação de professores/as).

Buscando viabilizar essas diretrizes, editaram-se as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, contidas no Parecer CNE/ CP nº 003/2004 (aprovado pela Resolução CNE/ 01/2004). O parecer assim define o papel da educação no combate às injustiças sociais e às desigualdades raciais:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira (MEC-CNE/CP, 2004: 07)

Para tal, o Parecer estabelece os seguintes princípios: consciência política e historicidade da diversidade, fortalecimento de identidades e de direitos e ações educativas de combate ao racismo e as discriminações (Op. Cit.: 09-11). O documento é rico em diretrizes e determinações detalhadas para as instituições de ensino brasileiras, seja no nível básico, seja no âmbito do ensino superior. Por extensão, constata-se que as orientações que norteiam a Lei 10.639/2008 e o Parecer CNE/CP nº 003/2004, estão presentes na Lei 11.645/2008, que – em igual sentido – produziu alteração na LDBEN ao determinar a obrigatoriedade do ensino da História e da cultura indígena. Sua intenção é construir, por meio da educação, uma sociedade tolerante quanto à diversidade étnica e cultural, atuante no dever de fazer respeitar os direitos e de promover o acesso à cidadania dos povos indígenas.

O curso de 2º ciclo em História da UFESB busca contribuir para a promoção da educação ambiental, de acordo com o que preconiza a Lei 9.795, notadamente no que versam seus artigos 1º e 2º, assim dispondo sobre conceito e abrangência:

Artigo 1º: Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Artigo 2º: A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não formal.

A perspectiva histórica tem bastante a colaborar, já que o conceito de educação ambiental incorpora todas as importantes mudanças ocorridas no campo das questões ecológicas, por meio das quais a abordagem exclusivamente biológica cedeu lugar a uma visão interligada e interdisciplinar. Isso fica patente em diversos trechos da Lei, como nos incisos I e II do seu artigo 4º, que trata dos princípios da educação ambiental quais sejam “o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo” (inciso I) e “a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade” (inciso II). Além disso, registra-se, dentre os objetivos enunciados, “o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos” (artigo 5º, inciso I). Conforme explicitado em outra seção, a racionalidade histórica promove a qualificação do debate em torno das questões ambientais e de sustentabilidade, oferecendo uma importante contribuição para o seu ensino-aprendizagem.

Também importa para este curso de História a educação em direitos humanos proposta pelo *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH* (2006) e regulamentada pelo Parecer CNE/ CP nº 08/2012 e normatizada pela Resolução CNE/ CP nº 01/2012, que estabelece as *Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos*. De particular interesse para o currículo do curso, coloca-se a primeira dimensão inscrita no PNEDH sobre a educação em direitos humanos, a saber, “apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local” (MEC-CNE/CP, 2012: 05).



A *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC é outro documento de suma importância, por trazer diretrizes para a formação do/a professor/a de História. Dela emana o entendimento de que o conhecimento do passado é também um conhecimento do presente, sendo necessário o trabalho do/a historiador/a, embasado no referencial teórico e metodológico, a fim de fornecer “inteligibilidade aos objetos históricos” (BRASIL-MEC, 2017: 347). Além disso, o conhecimento histórico se faz numa relação entre diferentes formas de identificação, indo do específico ao coletivo, tal como se lê do trecho abaixo transcrito:

O exercício do “fazer história”, de indagar, é marcado, inicialmente, pela constituição de um sujeito. Em seguida, amplia-se para o conhecimento de um “Outro”, às vezes semelhante, muitas vezes diferente. Depois, alarga-se ainda mais em direção a outros povos, com seus usos e costumes específicos. Por fim, parte-se para o mundo, sempre em movimento e transformação. Em meio a inúmeras combinações dessas variáveis – do Eu, do Outro e do Nós –, inseridas em tempos e espaços específicos, indivíduos produzem saberes que os tornam mais aptos para enfrentar situações marcadas pelo conflito ou pela conciliação (*Op. Cit.*: 347)

A BNCC apresenta elementos que são fundamentais para a construção do conhecimento histórico, tais como os processos de *identificação*, *comparação*, *contextualização*, *interpretação* e *análise* de um objeto ou questão. Dentre os objetivos do ensino de História no nível Fundamental o documento destaca o seguinte:

estimular a *autonomia de pensamento* e a capacidade de reconhecer que *os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem*, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (*Op. Cit.*: 350 – destaques do autor do documento).

Para cumprir tais objetivos, a BNCC concebe como requisito necessário a apreensão das bases epistemológicas da História, composta pela “natureza compartilhada do sujeito e do objeto do conhecimento, o conceito de tempo histórico em seus diferentes ritmos e duração, a concepção de documento como suporte das relações sociais, as várias linguagens por meio das quais o ser humano se apropria do mundo”.



Antes de apresentar as competências necessárias no ensino de História, o documento dimensiona a maneira como ele deve ser concebido, a saber, “como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço” (*Op. Cit.*: 351).

*Resolução CNE/ CP nº 02/ 2015 e o Decreto nº 8.752/ 2016 (Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica)*

A atualização dos debates acerca da educação no país trouxe à tona a necessidade de reformulação legal, abrindo espaço para o surgimento de novas peças normativas. É o caso da Resolução CNE/ CP nº 02 de 1º de julho de 2015, que define as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada*. A Resolução reafirma a necessidade de articulação entre projetos pedagógicos das instituições formadoras de professores/as e os sistemas de ensino, com especial enfoque na educação básica como um todo, ou seja, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola (artigo 1º, § 1º, 2º e 3º e artigo 2º). Por seu turno, o parágrafo 1º do artigo 2º traz um importante dimensionamento da docência:

Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (MEC-CNE/ CP, 2015: 03).

Avançando na conceitualização da educação, a Resolução aborda a formação de professores/as (inicial e continuada) como um processo dinâmico e complexo, fundado na busca pela melhoria constante da qualidade social da educação e da valorização profissional.

O documento também chama a atenção para a necessária colaboração entre os entes federados (União, Estados e Municípios) e as instituições de ensino e de formação docente (*Op. Cit.:* 04). Cabe destacar, por outro lado, a consolidação do conceito ampliado de atuação docente: na esteira de uma educação centrada em mecanismos de democratização, o/a professor/a é instado a participar da gestão escolar, atuando de forma determinante no planejamento do processo pedagógico (essa era uma sinalização que já se fazia muito realçada no outrora comentado Parecer CNE/ CP nº 009/ 2001). Isso traz reflexos no percurso formativo traçado para a formação docente, que deve prever etapas de capacitação sobre o funcionamento da gestão escolar e das políticas públicas em educação.

No seu artigo 3º, § 5º, a Resolução CNE/ CP nº 001/ 2015 elenca os princípios que devem reger a formação dos/as profissionais do magistério da educação básica, sendo eles a formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica; a formação docente investida de compromisso com projeto social, político e ético relevante para consolidar uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva, que promova emancipação individual e coletiva, o reconhecimento da diversidade e o combate às discriminações; articulação entre entes federados, sistemas e instituições de ensino e de formação docente na implementação da Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica (Decreto nº 8.752/2016); garantia de qualidade dos cursos de formação docente; articulação entre teoria e prática e indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão; reconhecimento das instituições de educação básica como espaços fundamentais para a formação docente; existência de um projeto de formação nas instituições educacionais, fundado em consistente base teórica e interdisciplinar, capaz de refletir a especificidade da formação docente e garantir o caráter orgânico à atuação das diferentes unidades que concorrem para a formação docente; equidade no acesso à formação inicial e continuada, reduzindo os desequilíbrios sociais, regionais e locais; articulação entre formação inicial e continuada, assim como entre os diferentes níveis e modalidades de educação; entendimento da formação continuada como elemento crucial na formação docente, devendo esta se pautar na experiência e nos diferentes saberes e, da mesma forma, vinculada ao cotidiano da instituição educativa e ao projeto pedagógico da instituição da educação básica; percepção da importância dos profissionais da educação básica na formação cultural, sendo indispensável garantir seu acesso permanente à informação, vivência e atualização culturais (*Op. Cit.:* 04 e 05).

De acordo com esses princípios, o documento projeta uma base nacional comum para a formação docente, construindo, assim, um quadro de expectativas profissionais, capaz de levar o/a egresso/a

I- à integração e interdisciplinaridade curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho; II- à construção do conhecimento, valorizando a pesquisa e a extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa; III- ao acesso às fontes nacionais e internacionais de pesquisa, ao material de apoio pedagógico de qualidade, ao tempo de estudo e produção acadêmica-profissional, viabilizando os programas de fomento à pesquisa sobre a educação básica; IV- às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia; V- à elaboração de processos de formação do docente em consonância com as mudanças educacionais e sociais, acompanhando as transformações gnosiológicas e epistemológicas do conhecimento; VI- ao uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes; VII- à promoção de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade; VIII- à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras; IX- à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favoreçam a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições (*Op. Cit.:* 06)

A Resolução CNE CP 02 2015 detalha mais sobre o percurso formativo e a sua relação com o projeto pedagógico, devendo reunir, ao longo do seu trajeto, um leque de informações e habilidades calcadas na pluralidade do conhecimento teórico e empírico, atinentes ao exercício profissional embasado na interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (*Op. Cit.:* 06).

Ao classificar os cursos de formação inicial de profissionais do magistério na educação básica, a Resolução elenca três tipos, quais sejam I- cursos de graduação de licenciatura; cursos de formação pedagógica para graduandos não licenciados e III- cursos de segunda licenciatura.

Além disso, o documento traz outras diretrizes, como a autonomia das instituições formadoras na elaboração do seu projeto pedagógico, respeitadas as normas gerais inscritas na legislação; formação adequada à área de conhecimento e às etapas de atuação; a oferta – preferencialmente – na modalidade presencial, com alto nível acadêmico, científico, tecnológico e cultural; formação destinada ao magistério e a outras atividades que demandem conhecimentos pedagógicos, centrando-se na articulação entre teoria e prática, na reflexão crítica e no aproveitamento das experiências anteriores (artigos 9º e 10º).

Orienta-se, por sua vez, à construção de projetos pedagógicos com identidade própria de curso de licenciatura, o qual deve estar também em articulação com cursos de bacharelado e tecnológico, assim como com outras licenciaturas e cursos de formação pedagógica (artigo 11). Sobre composição do percurso formativo, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica da instituição, a Resolução CNE-CP 02 de 2015, no seu artigo 12, concebe três núcleos. O primeiro deles é “o núcleo de estudos da formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais” (inciso I). Já o segundo atua como etapa de aprimoramento, posto que conceituado como “núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional” priorizadas pelo projeto pedagógico institucional, devendo, dessa maneira, englobar a abordagem dos conteúdos específicos e pedagógicos, em consonância com os sistemas de ensino (inciso II). Por fim, “o núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular”, que abrange, dentre outras, atividades de pesquisa e extensão, atividades práticas, mobilidade estudantil e intercâmbio (inciso III).

No que tange ao desenho curricular (denominado de estrutura curricular), o documento torna nítida importantes observações no seu artigo 13. Dentre elas, assinala-se que os cursos de licenciatura deverão reunir um mínimo de 3.200 horas de “efetivo trabalho acadêmico”, perfazendo um mínimo de oito semestres ou quatro anos, divididos da seguinte forma: “400 horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do percurso formativo” (reafirmando a já comentada Resolução CNE/CP nº 02/2002); 400 horas de estágio em educação básica, na área de formação ou noutras áreas específicas, a depender do projeto pedagógico da instituição; 2.200 horas em atividades formativas organizadas a partir dos núcleos dos incisos I e II do artigo 12 (comentados no parágrafo

acima) e 200 horas de atividades teórico-práticas, de acordo com o previsto no núcleo do inciso III do mesmo artigo 12.

Para a segunda graduação, a Resolução estatui o artigo 14, através do qual se editam como diretriz a carga horária mínima entre 1.000 (mil) e 1.400 (mil e quatrocentas) horas de trabalho acadêmico efetivo para os cursos de formação pedagógica para graduados formados em cursos relacionados à habilitação pretendida, sendo o gradiente entre 1.000 e 1.400 horas regido pelo nível de correspondência entre as duas formações. Outras determinações: quando o curso de formação pedagógica pertencer à mesma área do curso original, a carga horária mínima de trabalho acadêmico efetivo será de 1.000 horas, em caso diverso, o mínimo será de 1.400 horas (§ 1º, incisos I e II); a carga horária de estágio perfará 300 horas; as atividades acadêmicas descritas nos núcleos I e II do artigo 12 devem ter um mínimo de 500 horas no caso de formações na mesma área e de 900 no caso de formações em áreas diversas; mantém-se a exigência de 200 horas mínimas para as atividades teórico-práticas previstas no artigo 12, inciso III; garantia de oferta de conteúdos específicos das respectivas áreas do conhecimento ou interdisciplinares, levando em consideração seus fundamentos e metodologias, conteúdos referentes às bases da educação, à área de políticas públicas e gestão educacional (seus fundamentos e metodologias), aos direitos humanos, à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (§ 2º).

Cabe aqui abordar sobre a carga horária do curso de Licenciatura em História, o que remete a falar sobre a progressão do 1º para o 2º ciclo. Há que se tomar como base a Resolução CNE/ CP nº 02/2015, que trata dos casos de dupla diplomação envolvendo a formação de profissionais do magistério da educação básica. Como a etapa do 1º ciclo se configura numa graduação, a resolução serve de referência para se traçar o desenho curricular no 2º ciclo.

Assim, o trajeto de egressos/as dos bacharelados interdisciplinares (BIs) e licenciaturas interdisciplinares (Lis) que optem pela progressão para o curso de licenciatura em História (2º ciclo), deverão ter cursado, ou vir a cursar, um conjunto definido de componentes curriculares (CCs) da Formação Geral e da Formação Específica do 1º ciclo da UF SB.

Os/as portadores/as de diploma deverão realizar um percurso equivalente ao dos/as estudantes egressos/as do 1º ciclo da UFSCar. Isto é, deverão cursar ou convalidar componentes da Formação Geral e da Formação Específica do 1º ciclo da UFSCar, aproveitando o que for possível da sua formação anterior.

*Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares (e Parecer CNE/ CES nº 266/2011) e Plano Orientador da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSCar*

Esta seção sobre constituição das bases legais parte do princípio de que, segundo o modelo pedagógico da UFSCar, os cursos de 2º ciclo não têm existência em si e de forma isolada. Isso ocorre porque, mesmo possuindo órgãos e instâncias decisórias autônomas (p.e: colegiados), tais cursos não garantem suficiência no percurso formativo em nível de graduação, já que servem de complemento (no âmbito da formação profissional) ao 1º ciclo, este sim com existência autônoma e independente, na medida em que, por si, garante aos/as seus/suas egressos/as o diploma de graduação.

Nesse sentido, a análise dos princípios legais que norteiam o PPC de 2º ciclo em História precisa se assentar nas diretrizes para os cursos de bacharelado interdisciplinar e similares (ou seja, também as licenciaturas interdisciplinares). Essas orientações estão contidas no documento oficial intitulado *Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*, datado de 2010 e elaborado por um grupo de trabalho nomeado por portaria da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura (SESu-MEC). O referido documento foi aprovado pelo Parecer CNE/CES nº 266/2011, mas, como o relatório de introdução ao parecer já deixa explícito, ele não tem a pretensão de exercer um caráter de “Diretrizes Curriculares Nacionais” para esses tipos de cursos e sim de fornecer-lhes sustentáculo legal e, ao mesmo tempo, promover a consolidação de diversos projetos inovadores construídos ou em fase de construção em diversas universidades federais do Brasil.

Os *Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares* (2010) elencam princípios que, de diversas maneiras, coincidem com a maior parte daqueles extraídos dos documentos norteadores das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de bacharelado e



licenciaturas. É válido, então, vislumbrar trecho do documento em que se apontam tais fundamentos, de acordo como se transcreve a seguir:

1- formação acadêmica geral alicerçada em teorias, metodologias e práticas que fundamentam os processos de produção científica, tecnológica, artística, social e cultural; 2- formação baseada na interdisciplinaridade e no diálogo entre as áreas de conhecimento e os componentes curriculares; 3- trajetórias formativas na perspectiva de uma alta flexibilização curricular; 4- foco nas dinâmicas de inovação científica, tecnológica, artística, social e cultural, associadas ao caráter interdisciplinar dos desafios e avanços do conhecimento; 5- permanente revisão das práticas educativas tendo em vista o caráter dinâmico e interdisciplinar da produção de conhecimentos; 6- prática integrada da pesquisa e extensão articuladas ao currículo; 7- vivência nas áreas artística, humanística, científica e tecnológica; 8- mobilidade acadêmica e intercâmbio interinstitucional; 9- reconhecimento, validação e certificação de conhecimentos, competências e habilidades adquiridas em outras formações ou contextos; 10- estímulo à iniciativa individual, à capacidade de pensamento crítico, à autonomia intelectual, ao espírito inventivo, inovador e empreendedor; 11- valorização do trabalho em equipe (MEC-SESu, 2010: 04 e 05).

De acordo com esses princípios, o perfil do/a egresso/a dos cursos de bacharelado interdisciplinar e similares se assenta em um leque de competências, a saber, 1- identificar e resolver problemas, enfrentar desafios e responder a novas demandas das sociedades contemporânea; 2- comunicar e argumentar em suas múltiplas formas de expressão; 3- promover o diálogo entre diferentes disciplinas e campos do saber; 4- postura investigativa, de pesquisa, de busca e de construção do conhecimento; 5- trabalhar em equipes e redes; 6- reconhecimento de especificidades locais e regionais e de conjugação destas com a dimensão global; 7- atuação de forma ética nos âmbitos pessoal, acadêmico e profissional; 8- compromisso com a sustentabilidade nas relações estabelecidas entre ciência, tecnologia, economia, sociedade e ambiente; 9- atitude flexível e aberta no que tange ao mundo do trabalho; 10- capacidade de tomada de decisões em contextos marcados por imprecisões e incertezas; 11- sensibilidade e reconhecimento em relação às desigualdades sociais e às diversidades de saberes e étnico-culturais; 12- utilizar as novas tecnologias que embasam o universo profissional na atualidade; 13- capacidade de empreender nos setores público, privado e terceiro setor (*Op. Cit.*: 05).

O Plano Orientador da UFESB enuncia uma arquitetura curricular baseada em ciclos (tal como orienta o documento *Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*, anteriormente citado), composta por módulos que primam pela flexibilidade e articulação entre as etapas de formação.

O primeiro ciclo, segundo o Plano Orientador (2014) da instituição, deve “apresentar os respectivos campos de práticas, posicionando o estudante como integrante de um mesmo aprendizado social em prol de objetivos compartilhados”. Através do mesmo documento, percebe-se como a instituição concebe o segundo ciclo: “compreende cursos e programas de formação profissional e acadêmica, em campos e áreas de atuação específicos, destinados à habilitação de trabalhadores e intelectuais em carreiras profissionais, atividades ocupacionais, culturais ou artísticas de nível superior” (UFESB, 2014: 39).

## **6. OBJETIVOS DO CURSO**

### **6.1. Objetivo geral**

Promover a formação de profissionais do magistério no campo especializado da História, em nível de graduação, voltada para egressos/as dos cursos de bacharelados e licenciaturas interdisciplinares (BI e LI), pautando-se na vinculação entre teoria e prática, na integração entre ensino pesquisa e extensão e na articulação entre a formação docente e os sistemas de ensino, em especial no âmbito da educação básica.

### **6.2. Objetivos específicos**

1. Possibilitar o domínio das principais concepções teóricas e metodológicas da área de conhecimento da História, sistematizando formas de lê-las criticamente, delas se apropriando, ressignificando-as e atualizando-as;
2. Construir, garantir e multiplicar espaços em que o diálogo entre a História, outras áreas do saber científico e outras formas de racionalidade tenham presença e atuação determinantes, com vistas a qualificar o próprio conhecimento histórico e o saber acadêmico e científico como um todo;
3. Fornecer condições para que seus/suas egressos/as possuam um conhecimento pleno e crítico acerca dos lugares que o exercício da História ocupa na sociedade, garantindo que os/as



mesmos/as possam, por um lado, atuar na área e, por outro, projetar e desenvolver novas formas de articulação e alternativas viáveis para a atuação acadêmica, científica, profissional e cidadã da racionalidade histórica;

4. Viabilizar uma formação que seja capaz de habilitar o/a egresso/a na construção e difusão do conhecimento histórico, solidificando percursos formativos em que o manejo qualificado da pesquisa se atrele às dimensões do ensino e da extensão e, assim, ofereça característica central à sua proposta;
5. Promover a aprendizagem, a reflexão e o debate acerca dos principais processos, fatos, dinâmicas e fenômenos referentes às várias sociedades, culturas, civilizações, épocas e contextos históricos, interpretando a complexa relação entre eles;
6. Promover a aprendizagem, a reflexão e o debate sobre as diferentes experiências dos sujeitos históricos, concebendo-as numa multiplicidade temporal e espacial que se reflete em diferentes formas de entender, sentir, narrar e difundir a História;
7. Colaborar na administração de trajetórias acadêmicas e de formação cidadã e profissional sensíveis aos desafios que se colocam à humanidade em geral e às diversas sociedades, capacitando indivíduos que se tornem aptos ao engajamento em projetos de emancipação individual e coletiva, de combate às injustiças sociais e de valorização da diversidade étnica, cultural, religiosa, de orientação sexual, de gênero, de faixa etária, dentre outras;
8. Garantir a inclusão social e a emancipação individual e coletiva através de uma proposta pedagógica que alia o conhecimento de diversos paradigmas teórico metodológicos do campo da História com uma educação centrada no protagonismo dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem-ensino (estudantes, professores/as, gestores/as e demais profissionais);
9. Sistematizar trajetórias acadêmicas que, em articulação com a formação de bacharel ou licenciado interdisciplinar, possa aprofundar a responsabilidade da instituição UFESB, contribuindo – por meio de uma visão crítica e diacrônica – com a consolidação dos objetivos de inclusão social, sustentabilidade, desenvolvimento regional, humanismo, intensa articulação com a educação básica, dentre outros;
10. Integrar um modelo pedagógico que garanta a formação de profissionais do magistério com intensa atuação na educação básica e com capacidade de – em sintonia com as propostas de

democratização da administração do sistema de ensino – exercer não somente a docência, mas também as atividades centrais na elaboração, planejamento e gestão das instituições educacionais;

11. Promover a formação profissional de magistério em História que alie teoria e prática e cultive o espaço da sala de aula e da instituição de ensino como laboratório determinante para a construção do saber científico;
12. Articular a graduação no âmbito da Licenciatura em História que conjugue o saber produzido com projetos de transformação social e de construção da equidade e da justiça;
13. Viabilizar a formação de profissionais que, através da sua atuação (em especial, na docência), possam consolidar a prática de valorização do patrimônio histórico e cultural, enriquecendo, assim, o exercício da cidadania.

## **7. PERFIL DO/A EGRESSO/A E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS**

O/a egresso/a do curso 2º ciclo em História (Licenciatura) deverá estar capacitado, em primeiro plano, ao exercício da profissão de historiador em suas diversas dimensões, tendo pleno domínio das dimensões teóricas e práticas que dizem respeito a esse campo do conhecimento. Alia-se a isso a capacidade de atuar de forma ética e política, utilizando os conhecimentos adquiridos e produzidos sob a égide de uma pedagogia emancipatória, com o intuito de colaborar na construção de uma sociedade política, social, econômica, cultural e ambientalmente mais justa. Ao longo da sua trajetória acadêmica, o/a estudante deve reunir habilidades e competências que permitam atuar de forma qualificada na seara educativa (com destaque especial para a educação básica), contribuindo para a emancipação do sujeito e da sociedade, para a construção da cidadania e para a crítica e superação dos problemas atuais, utilizando-se da racionalidade histórica pautada na visão sincrônica e diacrônica. A formação em História deverá se orientar pelo seguinte conjunto de habilidades e competências:

1. Domínio das principais teorias, metodologias e métodos do campo da História, assim como dos

- principais pontos de diálogo entre a História, outros campos do saber e outras racionalidades;
2. Capacidade de produzir o conhecimento histórico de forma crítica, utilizando os recursos da ciência e integrando ações de ensino, pesquisa e extensão, inscritas em um mesmo conjunto formativo;
  3. Percepção do campo de atuação social, política, ética, acadêmica, científica e cidadã da História, aliada à capacidade de refletir e construir novas possibilidades para o exercício do referido campo do saber;
  4. Fluência na problematização das múltiplas experiências históricas dos sujeitos e grupos sociais inseridos numa diversidade temporal e espacial e numa variedade de concepções de História;
  5. Domínio das informações básicas sobre os processos, fatos, dinâmicas e fenômenos históricos das diferentes sociedades, grupos sociais e indivíduos em diferentes épocas, assim como da articulação entre tais elementos;
  6. Consciência e atuação crítica sobre o uso das fontes históricas e sobre o manejo de diferentes recursos e tecnologias no exercício da História, em especial as da informação e comunicação;
  7. Capacidade de operar transposições didáticas no campo da História, inserindo na atuação docente o *ethos* e a abrangência desta área do saber, o que significa transpor também a dimensão da pesquisa científica;
  8. Domínio das diferentes formas de atuação na educação, reunindo fluidez na docência, no planejamento, na execução e na gestão dos processos a ela condizentes;
  9. Fluência na leitura dos vários problemas e desafios sociais, a partir de uma gramática histórica, contribuindo para a formulação de alternativas com vistas a tornar viável a equidade, justiça, diversidade e sustentabilidade social e ambiental;
  10. Domínio das dimensões teóricas e práticas do campo da História e da área de atuação do profissional da educação em História, estando apto a manejar as diversas formas de conjugá-las e integrá-las em um único processo de construção do conhecimento;
  11. Aptidão para utilizar a História como um mecanismo de emancipação e de autonomia crítica do pensar e do agir, seja na vertente estritamente científica, seja no campo de atuação em educação.

## 8. PROPOSTA PEDAGÓGICA E ARQUITETURA CURRICULAR

### 8.1. Proposta pedagógica

O curso de 2º ciclo em História (Licenciatura) terá como base os princípios pedagógicos vigentes na instituição UFESB, muitos dos quais já foram citados e comentados neste projeto. Destaca-se a proposta do educador Paulo Freire, construída numa forte crítica ao que o próprio autor denominou de *educação bancária*. Freire defendia uma pedagogia voltada para a autonomia e a emancipação dos/as estudantes, vistos/as como elementos centrais, a ponto de o autor reescrever o binômio ensino-aprendizagem, antepondo a aprendizagem ao ensino, uma vez que o ato de aprender precede e funda a ação de ensinar. Freire, por seu turno, entende a construção do conhecimento a partir de uma dialética entre teoria e prática, pensamento e realidade, o que faz com que o saber sobre o mundo tenha uma característica inconclusa, lançando luz sobre a maneira como se deve administrar o processo pedagógico, sempre tomando como base a sua dialogicidade e natureza coletiva. Uma vez mais, contempla-se a importância de se colocar o/a estudante como peça central nesse processo, o que deve ser feito levando em consideração a sua realidade e experiência de vida (FREIRE, 1987).

Outra noção cara à proposta pedagógica do curso (e que também se insere no que anuncia a instituição) é a de *aprendizagem coletiva ou cooperativa*, tal como apresentada por Pierre Lévy (1994). Por ela, estudantes e docentes estabelecem relações de colaboração, num contexto em que as tecnologias engendraram uma sociedade baseada na informação e na dinâmica dos ciberespaços, o que leva à necessidade do desenvolvimento de competências e habilidades voltadas ao saber lidar e transitar em meio a esse oceano informativo. Uma aprendizagem que se anuncia coletiva e cooperativa, portanto, não diz respeito apenas ao uso das novas tecnologias, mas a uma reversão pedagógica fundamental em que professores/as e estudantes constroem diálogos de forma horizontal, produzindo um conhecimento mais crítico, perspicaz e solidificado. Há, aqui, pontos de confluência entre a pedagogia freireana e a proposta de aprendizagem cooperativa.

Cabe mencionar também as reflexões de Boaventura de Sousa Santos (1999 e 2000), em que há um repensar sobre o papel da universidade em meio às mudanças ocorridas com o avanço do

sistema capitalista. Santos destaca a importância de se construir uma contra hegemonia no conhecimento e na atuação da instituição universitária, movimento indispensável para refundar a responsabilidade acadêmica, firmando compromisso com a valorização da racionalidade estético-expressiva, a integração entre ensino, pesquisa e extensão e o intenso diálogo entre a ciência e as diferentes dimensões do conhecimento. Tais esforços recolocam a universidade e a ciência num patamar de maturidade mais intensa, tornando-as mais aptas a enfrentar os desafios atuais, por meio de um conhecimento mais crítico, solidário, tolerante e sustentável. Isso leva a uma importante colaboração, no sentido de superar paradigmas políticos, sociais, econômicos, culturais e intelectuais.

As diversas diretrizes comentadas ao longo deste projeto explicitaram a importância da racionalidade histórica para o pensamento e a inserção crítica na realidade. Em adição, falou-se, em muitos momentos, da necessidade de se aliar teoria e prática, ensino e pesquisa, além da importância do diálogo interdisciplinar. A proposta pedagógica aqui desenhada também levará em conta esses princípios, tal como se vê adiante.

Ademais, e em sintonia com diversos PPC do 1º ciclo da instituição, em especial o do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, o curso de Licenciatura em História (2º ciclo) apoia-se na aprendizagem significativa, aprendizagem compartilhada, tutoria interpares, aprendizagem por projetos, aprendizagem baseada em problemas concretos e aprendizagens por competências.

## 8.2 Arquitetura curricular

### 8.2.1 Percurso formativo no 1º ciclo

Como requisito para formação profissional no segundo ciclo, os/as estudantes que desejarem entrar na **Licenciatura em História** migrados/as, **tanto do BI-Humanidades ou de qualquer outro BI, quanto da LI-Ciências Humanas e Sociais ou de qualquer outra LI**, ou diretamente via SISU, deverão ter cursado, ou vir a cursar, os componentes curriculares (CCs) do BI-Humanidades, compondo um conjunto de estudos teóricos e aplicados voltados à construção da trajetória acadêmica e/ou profissional do licenciado em História, sendo este composto por 06 CCs, totalizando a carga horária de 360 horas (24 créditos):

Tabela 1: Componentes Curriculares do BIH

Componentes Curriculares do BIH	Carga Horária (h)	Créditos
1. Bases filosóficas e epistemológicas das Humanidades	60h	4
2. Fundamentos da perspectiva histórica	60h	4
3. Temas em perspectiva histórica	60h	4
4. Teoria da História: História Econômica e História Política	60h	4
5. História Cultural e História Social	60h	4
6. Teorias e métodos em História	60h	4

Em adição a isto, os estudantes que quiserem entrar na Licenciatura em História, **tanto do BI-Humanidades ou de qualquer outro BI, quanto da LI-Ciências Humanas e Sociais ou de qualquer outra LI**, ou diretamente via SISU, deverão ter cursado, ou vir a cursar, um conjunto de componentes curriculares do LICHS, voltados a construção da trajetória acadêmica e/ou profissional do licenciado em História, composto por 07 CCs, totalizando a carga horária de 405 horas (27 créditos), sendo estes:

Tabela 2: Componentes Curriculares da LICHS

<b>Componentes Curriculares da LICHS</b>	<b>Carga Horária (h)</b>	<b>Créditos</b>
1. Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Análise de material didático)	75h	5
2. Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Educação para as diferenças	60h	4
3. Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Planejamento e avaliação	60h	4
4. Bases Epistemológicas da Educação	60h	4
5. Políticas Públicas Educacionais e Gestão Escolar	60h	4
6. Educação e relações étnico-raciais	30h	2
7. Libras	60h	4

Nesta etapa, os estudantes ainda deverão cursar 1 componente de 100hs de estágio e 3 componentes da Formação Geral (Universidade e Sociedade, Universidade e Desenvolvimento Regional e Nacional e Campo das Humanidades: Saberes e Práticas), totalizando 180 horas.

### **8.2.2 Percurso formativo no 2º ciclo**

O currículo da Licenciatura em História foi concebido orientado por 05 eixos temáticos, sendo estes:

**Teoria, Metodologia e Pesquisa Histórica (660 horas):** Trata-se do campo que lida com as questões das abordagens e da investigação na área da história, ocupando-se com aspectos referentes aos



métodos, metodologias, teorias, dinâmicas historiográficas e do diálogo interdisciplinar a partir da história. São componentes desse eixo as seguintes:

- Fundamentos da Perspectiva Histórica (CC do BIH)
- Temas em Perspectiva Histórica (CC do BIH)
- Teorias e Métodos em História (CC do BIH)
- Historiografia do Brasil (CC do BIH)
- Teoria da História: História Econômica e História Política (CC do BIH)
- História Cultural e História Social (CC do BIH)
- Teoria da História
- Filosofia da História
- Arquivos e Museus
- Historiografia
- Pesquisa em História

**Interdisciplinaridades (180 horas):** Diz respeito a um conjunto de componentes curriculares que ampliam o diálogo interdisciplinar, buscando qualificar a formação do historiador. Esses componentes são optativas, devendo o colegiado do curso estabelecer um fluxo de oferta constantemente atualizado e em articulação com outros cursos de 1º e 2º ciclos. Por essa razão, esse eixo não contém um leque fixo de componentes, sendo um espaço em que o estudante pode escolher os componentes de acordo com sua trajetória acadêmica. Como referência, listam-se os seguintes CCs:

- Pensamento Social e Político na Formação do Brasil (CC do BIH)
- Tempo e Sociedade (CC da LICHS)
- História Ambiental

- Linguagem e História
- Arte e História

**História Geral (480 horas):** Este eixo lida com questões referentes à história da humanidade, numa perspectiva que, sem desconsiderar os marcos cronológicos tradicionais, procura ultrapassá-los e relativizá-los. Por outro lado, ficando como pilar o reconhecimento da multiplicidade temporal, este bloco busca a complexidade das experiências históricas nos diversos territórios/regiões, grupos sociais, políticos, étnicos e matrizes culturais. Fazem parte deste eixo as seguintes Componentes Curriculares (CC):

- História Antiga
- História Medieval
- História Moderna
- História Contemporânea
- História do tempo presente
- História da América Colonial
- História da América Independente
- História da África (e diásporas africanas)

**História do Brasil e da Bahia (480 horas):** Esse eixo trata das experiências históricas de diversos grupos sociais em diversas fases do tempo no que hoje é o atual território brasileiro; por outro lado, ocupa-se de aspectos da história regional, a partir da escala da Bahia e o do sul da Bahia; compõem o elenco de CC as que se seguem:

- História do Brasil Colonial
- História do Brasil Imperial

- História do Brasil Republicano
- História Recente do Brasil
- História da Bahia Colonial
- História da Bahia Imperial
- História da Bahia Republicana
- História dos Povos Indígenas no Brasil

**Laboratório de Ensino de História (mínimo de 405 horas):** É o eixo que enfatiza a formação do profissional do magistério em história, promovendo o intenso diálogo entre teoria e prática. Fazem parte desse eixo as seguintes componentes curriculares:

- Laboratório de Ensino de História: Fundamentos pedagógicos 60hs (6º quadrimestre)
- Laboratório de Ensino de História: Didática e prática pedagógica 75hs (7º quadrimestre)
- Laboratório de Ensino de História: Temas da História do Brasil 75hs (8º quadrimestre)
- Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (análise de material didático) 75h (CC da LICHS)
- Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Educação para as diferenças) 60h (CC da LICHS)
- Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Planejamento e avaliação) 60h (CC da LICH)

**Estágio Supervisionado (mínimo de 405 horas):** É o eixo que promove a formação do profissional do docente em história. Fazem parte desse eixo as seguintes componentes curriculares:

- Estágio Inicial (4º quadrimestre)
- Estágio I (9º quadrimestre)
- Estágio II (10º quadrimestre)
- Estágio III (11º quadrimestre)

Devido a sua especificidade, este eixo é alvo de detalhamento que segue mais abaixo.

### 8.2.3 Quadro da arquitetura curricular do curso de Licenciatura em História

Currículo do 1º ciclo – Formação Geral, BIH e LICHS					Currículo do 2º ciclo - Licenciatura em História						
Os CCs desta etapa terão lugar entre o 1º e o 5º quadrimestres, devendo os/as discentes cursar 14 CCs de 60hs cada, 1 de 75hs 1 de 30hs e 1 de estágio de 100hs, totalizando 1.045 horas, sendo estas assim distribuídas: 405hs de CCs da LICHS, 360hs de CCs do BIH, 100hs de estágio e 180 horas de CCs da Formação Geral.					Componentes Curriculares da Licenciatura em História (06 quadrimestres - 2 anos)						
1º Quadrimestre	2º Quadrimestre	3º Quadrimestre	4º Quadrimestre	5º Quadrimestre	6º Quadrimestre	7º Quadrimestre	8º Quadrimestre	9º Quadrimestre	10º Quadrimestre	11º Quadrimestre	
Bases filosóficas e epistemológicas das Humanidades (60hs)	Temas em perspectiva histórica (60hs)	Teorias e métodos em História (60hs)	História Cultural e História Social (60hs)	Fundamentos da perspectiva histórica (60hs)	História Antiga (60hs)	História Medieval (60hs)	História Moderna (60hs)	História Contemporânea (60hs)	História do Tempo Presente (60hs)	História da África (e diásporas africanas) (60hs)	
Bases Epistemológicas da Educação (60hs)	Educação e relações étnico-raciais (30hs)	Libras (60hs)	Teoria da História: História Econômica História Política (60hs)	Planejamento e avaliação (60hs)	História da América Colonial (60hs)	História do Brasil Colonial (60hs)	História do Brasil Imperial (60hs)	História do Brasil República (60hs)	História Recente do Brasil (60hs)	História dos povos indígenas no Brasil (60hs)	
Educação para as diferenças (60hs)	Políticas Públicas Educacionais e Gestão Escolar (60hs)	Campo das Humanidades: Saberes e Práticas (60hs)	<b>ESTÁGIO Inicial (100hs)</b>	Análise de material didático (75hs)	Laboratório de Ensino de História: Fundamentos Pedagógicos (60hs)	Laboratório de Ensino de História: Didática e Prática Pedagógica (75hs)	História da América Independente (60hs)	História da Bahia Colonial (60hs)	História da Bahia Imperial (60hs)	História da Bahia Republicana (60hs)	
Universidade e Sociedade (60hs)	Universidade e Desenvolvimento Regional e Nacional (60hs)				Teoria da História (60hs)	Filosofia da História (60hs)	Laboratório de Ensino de História: Temas da História do Brasil (75hs)	Arquivos e Museus (60hs)	Historiografia (60hs)	Pesquisa em História (60hs)	
					Optativa (60hs)	Optativa (60hs)	Optativa (60hs)	ESTÁGIO I (100hs)	ESTÁGIO II (100hs)	ESTÁGIO III (105hs)	

#### **8.2.4 Estágio**

Estágio é um elemento obrigatório na formação da/o estudante. O estágio terá uma carga horária total de 405 horas (considerando o aproveitamento de 1/3 da carga horária para os alunos das LIs), equivalente a 06 (seis) créditos. A distribuição da carga horária deverá contemplar o ensino fundamental e o ensino médio. O estágio será organizado pelo/a supervisor/a de estágio e terá a orientação do corpo docente da universidade e das/dos professores das escolas conveniadas com a UFESB.

O estágio será organizado em momentos que contemplem a observação e participação na realidade escolar, observação e participação em espaços diversos de aprendizagem como museus, centros culturais etc, elaboração e aplicação de projeto interdisciplinar e regência de sala de aula. O estágio terá como um dos espaços privilegiados as escolas estaduais que fazem parte da Rede Anísio Teixeira de Colégios Universitários da Região Sul da Bahia a partir do trabalho colaborativo entre a UFESB e a Secretária de Educação do Estado da Bahia.

As normas complementares do estágio são redigidas pelo colegiado de curso em consonância com a resolução geral de estágio da UFESB.

#### **8.2.5 Atividades Complementares**

As atividades complementares são elementos de extrema importância para compor a formação do egresso do curso de Licenciatura em História do 2º ciclo. De acordo com a já citada Resolução CNE-CP nº 02 2015, sua carga horária perfará 210 horas, contabilizadas através da participação em seminários e estudos curriculares, projetos de iniciação científica, à docência, residência docente, monitoria e extensão, atividades práticas articuladas entre a UFESB e instituições conveniadas (buscando promover vivências nas várias esferas da educação), mobilidade estudantil e intercâmbio, além de atividades de comunicação e expressão (objetivando a apreensão de recursos da linguísticos capazes de expressar a realidade estudada, relacionando-a com a sua dimensão social (MEC-CNE-CP, 2015: 10-11).

No início da sua vigência, o colegiado do curso construirá um conjunto de diretrizes que servirão de referência para a convalidação das atividades complementares, levando em consideração o que preveem as resoluções e normas nacionais e internas à instituição.

### **8.3 Progressão e processo seletivo**

Para progressão e processo seletivo, serão levados em conta os seguintes critérios:

- a) A progressão dos estudantes graduados para o curso de 2º Ciclo de Licenciatura em História da UF SB destinar-se-á a contemplar e completar os seguintes percursos formativos:

I- Egressos das Licenciaturas Interdisciplinares e dos Bacharelados Interdisciplinares da UF SB, independentemente da sua área de formação;

II- Egressos de cursos de graduação de instituições conveniadas com a UF SB;

Observação 01: O convênio a que se refere o item acima deve ser de natureza tal, que se configure numa troca, intercâmbio, colaboração, cooperação ou parceria firmada com o propósito de promover a consolidação, melhoria, aprimoramento e capacitação acadêmica, científica e profissional;

Observação 02: O detalhamento dos critérios que guiarão o processo de progressão dos egressos de instituições conveniadas com a UF SB será produzido em momento posterior ao convênio firmado, devendo-se levar em conta a proximidade e as interfaces entre o percurso acadêmico do egresso da instituição conveniada e o Projeto Pedagógico de Curso da Licenciatura em História da UF SB;

Observação 03: Uma vez definido o convênio, o colegiado do curso de Licenciatura em História será acionado para, em tempo hábil e em face do Projeto Pedagógico da instituição conveniada e dos cursos envolvidos no acordo, deliberarem sobre o conjunto de critérios que regerão o referido processo de progressão, definindo-os em forma de documento competente a ser submetido à congregação do CFCHS e, caso aprovado, levado ao CONSUNI-UF SB para ulterior apreciação;

b) A progressão dos egressos dos cursos de 1º Ciclo da UF SB (BI e LI) obedecerá às regras de um processo seletivo a ser organizado pela Diretoria de Percurso Acadêmico da Pró-Reitoria de Gestão Acadêmica (DPA-PROGEAC), tomando como base as seguintes diretrizes:

I- A escolha dos candidatos na primeira, segunda e terceira opções, em escala descendente de prioridade;

II- A realização de 2ª chamada, caso não haja o preenchimento total das vagas ofertadas, com prioridade para os estudantes da UF SB, seguida dos discentes das instituições conveniadas;

Observação: também na segunda chamada, haverá a indicação de primeira, segunda e terceira opções, em escala descendente de prioridade.

Observação: Após o esgotarem-se os procedimentos acima mencionados e na hipótese de remanescerem vagas, vigorarão as regras estabelecidas pela Resolução do CONSUNI-UF SB de nº 09/ 2015, a qual dispõe sobre inscrição especial em componentes curriculares com vagas não preenchidas.

c) Quando o número de vagas for inferior à demanda dos candidatos, regerão os seguintes critérios:



I- A primeira opção dos candidatos deverá servir de critério central para a classificação estabelecida;

II- Constituirá o *score* de pontuação para a classificação dos candidatos o Coeficiente de Rendimento Médio, composto pelo Coeficiente de Rendimento Geral em BI ou LI (com peso 1), Coeficiente de Rendimento na Grande Área (com peso 1,5) e Coeficiente de Rendimento na Área de Concentração (com peso 2);

III- Avaliação de competências sociais, interpessoais e atitudinais, a serem realizadas a partir do exame curricular e de trajetória dos candidatos, com base em regras a serem definidas pelo colegiado do curso, tramitando segundo as regras gerais da instituição; Observação 01: A área de concentração na qual se apoia o curso de 2º Ciclo de Licenciatura em História será composta pelos CC sinalizados na seção que trata do desenho curricular; sendo que sua concretização será feita em articulação com os colegiados e NDE dos cursos de 1º ciclo da Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, uma vez que demandam reformas dos respectivos PPC.

Observação 02: O colegiado do curso promoverá a oferta dos CC da referida Área de Concentração, a fim de garantir a oportunidade àqueles que não a cursaram durante o 1º Ciclo, uma vez que tal percurso é entendido como fundamental para a formação pretendida.

d) Para os egressos das turmas 2014.3, 2015.2 e 2016.2 dos BI e das LI da UFESB (1º ciclo), vigorarão todos os critérios acima mencionados, com os seguintes ajustes à guisa de transição:

I- Tomar-se-á por Área de Concentração (AC), com o fito de compor cálculo de Coeficiente de Rendimento, os Componentes Curriculares dos cursos de 1º ciclo da UFESB que - explicitamente nos PPCs desses cursos - compõem uma Área de Concentração;

II- A aderência aos percursos formativos contidos nos PPCs da *Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais* e do Bacharelado *Interdisciplinar em Humanidades* entrará como critério para compor a classificação no processo seletivo.

## 9. SISTEMA DE CREDITAÇÃO

Seguindo a política adotada pela instituição, o curso de Licenciatura em História utilizará o sistema de creditação advindo com o Processo de Bolonha, o qual instituiu o Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos – ECTS, na sigla em língua inglesa. O ECTS busca facilitar a mobilidade de estudantes entre as instituições e promover uma certificação que consiga englobar diversos tipos de atividades. Ademais, é um sistema que se baseia no desempenho dos estudantes e na obtenção de habilidades e competências, o que se expressa nos chamados resultados de aprendizagens e competências.

Pelo ECTS, cada ano acadêmico corresponde a 60 créditos, sendo que o semestre perfaz 30 créditos e o trimestre contabiliza 20 créditos. Como o regime da UFESB é quadrimestral, cada quadrimestre corresponde a 20 créditos. Cada crédito corresponde a 15h na carga horária. Os componentes curriculares e os trabalhos acadêmicos da UFESB, basicamente se dividem no seguinte conjunto de carga horária: 30h, 60h e 75h. Sendo assim, estabelecem-se relações carga horária – créditos a seguir expressas: 30h – 02 créditos, 60h – 04 créditos e 75h – 03 créditos.

## 10. ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE

O curso de Licenciatura em História (2º ciclo), como já explicitado, pauta-se por uma educação que enfatize a diversidade das trajetórias de vida e acadêmicas, firmando compromisso com a valorização das múltiplas experiências históricas em diferentes momentos. Isso demanda uma forma de empreender o estudo e o ensino de história tendo em vista a crítica a uma visão etnocêntrica e a desconstrução das narrativas unilaterais. De acordo como se anunciou em suas justificativas, isso demanda estar em sintonia com as novas abordagens da ciência histórica e com as mais recentes reflexões no campo da educação. Nesse sentido, cabe destacar o respaldo nos seguintes marcos legais: as leis 10.639/2003 (Parecer CNE/ CP 003/2204 e Resolução CNE/ CP nº 01/2004), 11. 645/2008, 9.795/1999, Parecer CNE/ CP nº 08/2012 (e Resolução CNE/CP nº 01/ 2012) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Dessa forma, uma série de instrumentos, recursos e estratégias permitem contemplar o princípio da diversidade, os quais se elencam a seguir:

- a) Incorporação do estudo da multiplicidade de experiências históricas e da diversidade de visões de mundo e conceitos de história em seu currículo;
- b) Valorização de diferentes fontes ou testemunhos históricos, tendo em vista que a pluralidade documental promove o respeito à diversidade sócio-cultural;
- c) Utilização da racionalidade histórica para a crítica aos preconceitos e exclusões sociais;
- d) Vigência de políticas afirmativas e de permanência estudantil no ingresso e transcorrer do curso.

No que toca à acessibilidade, toma-se por base o que determina a Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, denominada *Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência* ou *Estatuto da pessoa com deficiência*. Sobre o termo *acessibilidade*, o Estatuto assim conceitua (artigo 3º, inciso I):

acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;;

Sendo assim, a UFESB, por cumprir o que vigora na lei sobre inclusão da pessoa com deficiência, possibilita de maneira plena a acessibilidade, o que se estende ao curso em questão, parte componente da instituição.

## **11. MOBILIDADE DO ESTUDANTE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS**

O curso de Licenciatura em História da UFESB acolhe estudantes egressos dos Bacharelados Interdisciplinares e das Licenciaturas Interdisciplinares da instituição, quaisquer que sejam eles, além de estudantes advindos de outras instituições conveniadas com a UFESB, segundo critérios de incorporação definidos pelo colegiado do curso. Por sua vez, adotando sistema de creditação de amplo reconhecimento internacional (ECTS), e tendo como princípio a valorização das experiências construídas e trajetórias pregressas, o curso comporta processos de aproveitamento de estudos e de mobilidade estudantil (entrada e saída), garantindo, assim, a flexibilidade dos percursos formativos. Tendo intensa vinculação com o 1º e 3º ciclos, a Licenciatura em História também se vale de ofertas conjuntas de componentes curriculares e de compartilhamentos de projetos de pesquisa e extensão, permitindo, nesse sentido, aderência de estudos, aprofundamento e continuidade de formações acadêmicas e profissionais.

As formas de acesso ao curso de Licenciatura em História incluem algumas possibilidades, tais como:

- Via ENEM/SISU;
- Edital próprio nos CUNIS;
- Edital interno de progressão do 1º ciclo para o 2º ciclo;
- Edital de ingresso de portadores de diploma.

## 12. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Os processos avaliativos são intrínsecos aos processos de planejamento dos componentes curriculares e do próprio curso de Licenciatura em História, envolvendo o corpo docente, discente e técnico em duas diferentes camadas de experiências distintas, uma avaliação do processo de aprendizagem, uma avaliação do processo de implantação do Curso.

Por meio dos processos avaliativos pretende-se promover uma constante crítica dialógica ou multivocal, fundamentada e de natureza argumentativa. Da natureza da produção do saber histórico e historiográfico à necessidade da produção de um saber ético que pronuncie sobre os sentidos e valores do contemporâneo; à necessidade de forjar uma geração de historiadoras e historiadores comprometidos com a qualidade da educação, com a defesa da escola pública e gratuita, sensível às realidades vividas e as memórias sociais colocam-se os processos de experimentação científica que cotidianamente serão desenvolvidos com os estudantes. Fundante deste processo é como aponta Paulo Freire, a sintonia entre ensino, aprendizagem e avaliação, compreendendo a avaliação como experiência processual e cotidiana das atividades realizadas nos laboratórios, nas salas de aula, na participação de eventos, na vida pulsante da produção dos conhecimentos históricos.

Neste sentido o uso de documentos, como fontes primárias para a construção de interpretações históricas sobre o passado, tem sido essencial na reflexão sobre o ensino de História, tal como apontado por Maria Auxiliadora Schmidt, Tania Braga Garcia, Marlene Cainelli, Circe Bittencourt e Marisa Noda. A ampliação do universo de fontes históricas vivenciado pela historiografia do século XX e XXI e a amplitude de suas possibilidades metodológicas e narrativas faz dos processos ou projetos de investigação uma possibilidade concreta da experimentação e do exercício da história. Schmidt e Garcia afirmam que é necessário introduzir o método histórico no ensino da história, ou seja “aprender a formulação de hipóteses, aprender a classificar e analisar as fontes; aprender a analisar a credibilidade das fontes históricas; aprender relações de causalidade e a construir a explicação histórica” (2003, p. 203.)

A promoção da diversidade das situações de aprendizagem possibilitará o desenvolvimento da criticidade, da autonomia intelectual e da criatividade nas formas de estudar os problemas e padrões das realidades históricas. Neste sentido os processos de avaliação constituem parte essencial das opções metodológicas adotadas em cada componente curricular. Entendida como espaço/tempo do ensino/aprendizagem, no qual se permite avaliar as formas pelas quais os conhecimentos históricos, seus conteúdos, conceitos e narrativas são desenvolvidos pelos estudantes, possibilitando um planejamento sempre em movimento.

A natureza dos diversos conhecimentos envolvidos no campo da história também conformará os métodos e as possibilidades do trabalho/projeto/produção didática. O professor/historiador desenvolve-se por meio das complexas operações intelectuais e sensoriais desenvolvidas a partir do contato com diferentes temporalidades e espacialidades, o conhecimento das diferentes experiências sociais e culturais vividas pelos indivíduos dos passados. Desta forma o trabalho com a literatura específica, o domínio dos métodos de análise histórica e o contato com os documentos e monumentos do passado, como chamaria Jaques Le Goff, são a essência das ações/atividades didáticas que serão potencialmente desenvolvidas e, portanto, avaliadas.

Por meio dos documentos, estes *links* com o passado na moderna linguagem de Leandro Karnal e Flavia Tatsch, a produção de conhecimento sobre as histórias, mais recentes ou mais remotas, desenvolverá os indícios do aprendizado, tornados concretos na produção de narrativas que em si são ensino e pesquisa. Os temas recorrentes, as formas do pensamento, os produtos da arte e da ciência, os conceitos históricos são instrumentos de reconhecimento e identificação de sociedades, grupos humanos e sociais. A apropriação das leituras teóricas e metodológicas são, bem como a operação dos conceitos, chaves para a realização de interpretações responsáveis sobre a história. Desta forma, tendo como princípio a liberdade e diversidade epistêmica e intelectual, a autonomia de docentes e estudantes e o princípio do direito ao passado, a organização e desenho do curso de Licenciatura em História, estabelece temas essenciais à formação do futuro professor de história, sendo que serão estabelecidos critérios avaliativos em cada Plano de Ensino e Aprendizagem de Componente Curricular, respeitando as diferenças entre eles e buscando a maior amplitude do ponto de vista teórico e metodológico.

De uma forma geral – e em sintonia com o perfil acima mencionado - todos os processos de avaliação acadêmica estarão regidos pelo que consta do documento denominado *Diretrizes para Avaliação Acadêmica da UF SB*, que situa o processo avaliativo no modelo pedagógico da instituição, caracterizando-o como uma “prática emancipatória, intencional e organizada... [realizada]... por meio de objetivos pedagógicos específicos”. No que tange aos seus princípios, cabe destacar, de início, a *interdisciplinaridade* do processo, caracterizando-se pelo planejamento conjunto das avaliações, buscando, quando possível, envolver competências trabalhadas em diferentes componentes curriculares. Importante também é o *compromisso com a aprendizagem significativa*, que se pauta nas pedagogias ativas, afastando-se do conteudismo. Sobressaem-se ainda a *criatividade e inovação* (estimulando a reflexão crítica e propositiva), a *ética* – pautada em critérios justos, transparentes, prévia e coletivamente acordados – e o espírito colaborativo (solidificando a solidariedade, a cultura de compartilhamento e o trabalho em grupo).

O documento *Diretrizes para Avaliação Acadêmica da UF SB* estabelece três objetivos da avaliação na instituição, quais sejam, 1) *verificação da aprendizagem significativa*, a qual exige avaliação processual, intencionando a autocrítica, o autoconhecimento no processo educativo e a emancipação de estudantes e professores; 2) atendimento a requisitos mínimos para certificação e diplomação, tornando necessária não somente a avaliação processual, mas também a apreciação dos resultados e 3) avaliação para progressão aos demais ciclos, servindo de referência para os processos seletivos (no caso do 2º ciclo, para o ingresso no 3º ciclo e em outros programas de pós-graduação). O documento *Diretrizes...* ainda traz uma diversidade de critérios cuja omissão no presente texto de maneira alguma significa que eles não têm vigência nos processos avaliativos do curso aqui projetado.



### **13. AVALIAÇÃO DO CURSO**

Outra camada deste processo de avaliação é a avaliação do próprio curso, a percepção sobre a consecução dos objetivos que serão realizados ao longo dos anos de implantação deste Curso e cujos instrumentos, critérios, periodicidade, prazos, etc. serão construídos e elaborados pelo Colegiado de Curso devidamente estabelecido.

O processo contínuo de avaliação do curso terá o objetivo de identificar as formas e estratégias de implantação do curso, bem como sua consecução tendo como documentos balizadores este Projeto Pedagógico, o Estatuto e Regimento da Universidade Federal do Sul da Bahia, o Plano Orientador, o Plano de Desenvolvimento Institucional e demais documentos legais que orientam o sistema superior de ensino no Brasil e a oferta dos cursos de Licenciatura em História. Este processo será realizado no âmbito institucional e conduzido pela Comissão Própria de Avaliação conforme o Regimento Interno presente na Resolução/UF SB 03/2017 e pelo Colegiado do Curso, sendo o Núcleo Docente Estruturante da Licenciatura em História um partícipe qualificado no sentido de orientar e sugerir alterações necessárias para a realização dos objetivos elencados e a busca da qualidade formativa dos licenciados.

Um dos aspectos fundamentais a serem observados nos processos de avaliação dos cursos é a interdisciplinaridade em sua diversidade de possibilidades, quer seja na iniciação à pesquisa, nas ações extensionistas desenvolvidas, nas atividades de iniciação à prática docente e estágios e, sobretudo, nos processos de formação teórica e metodológica realizados nos Componentes Curriculares Obrigatórios, Optativos e Livres.

A existência, bem como a qualidade, de mecanismos de informação e de orientação dos estudantes quanto a trajetória acadêmica e o acompanhamento na condução dos estudantes na realização das atividades complementares em sua diversificação e amplitude também poderão constituir-se em indicadores do curso. O processo de avaliação institucional do curso terá os indicadores de avaliação amplamente comunicados à toda a comunidade acadêmica, bem como serão públicos os resultados do processo.

Ao lado do Enade e dos processos de avaliação dos cursos, as avaliações institucionais constituem importante instrumento de avaliação do Ensino Superior, coordenado pelo CONAES/SINAES/MEC conforme define a Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES (Lei nº 10.861/2004). Na comunidade acadêmica todos os segmentos estarão envolvidos no processo, docentes, discentes, técnico administrativo e sociedade civil organizada, conforme define a Portaria/SINAES nº 2.051/2004.

## **14. GESTÃO DO CURSO**

O curso, seguindo diversos documentos citados na seção Base Legal deste PPC, tem como fulcro a gestão baseada em órgãos colegiados, de representatividade plena no que diz respeito à comunidade acadêmica (discentes, docentes e servidores técnicos administrativos) e à comunidade externa (respeitando-se o percentual mínimo de setenta por cento de professores) e pautados em princípios democráticos (artigo 56, § único da LDBEN). A existência de órgãos colegiados é a forma que o legislador encontrou de viabilizar um dos princípios preconizados pelo artigo 205 da CF 1988, a saber, a gestão democrática.

### **14.1. Colegiado do Curso**

Estabelece-se, assim, o colegiado como artífice central da gestão dos cursos de nível superior. Em consonância com esse espírito, o Parecer CNE/ CES Nº 492/ 2001 (com as DCN do curso de história) estatui a atuação do colegiado de curso, a ele atribuindo a organização dos cursos, programas, disciplinas ou componentes curriculares, áreas, setores e afins. O colegiado do curso de Licenciatura em História – seguindo determinação da UFESB (atualmente constante da Resolução do CONSUNI-UFESB Nº 17/ 2016) – tem por finalidade “planejar, executar e supervisionar as atividades universitárias”. Sua composição, processos eletivos e outras atribuições são regulados pela citada Resolução do CONSUNI-UFESB Nº 17/ 2016 ou normativa sucedânea.

#### **14.2. Núcleo Docente Estruturante (NDE)**

Outro importante ponto de apoio à gestão do curso será o Núcleo Docente Estruturante - NDE, que – dentre outras atribuições – viabiliza e atualiza a identidade do curso, refletindo e propondo ajustes no PPC do mesmo, recomendando possibilidades de integração entre os diversos componentes curriculares e entre estes e os projetos de pesquisa e extensão (artigo 2º, inciso IV, da Portaria do MEC nº 147/ 2007). Qualificando o entendimento sobre a importância do NDE, o Parecer do Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior-CONAES de nº 04/ 2010 identifica em tal instância não uma mera exigência ou requisito legal, mas “um elemento diferenciador da qualidade do curso, no que diz respeito à interseção entre as dimensões do corpo docente [e discente] e o Projeto Pedagógico do Curso” (MEC-CONAES, 2010: 01). Além disso, o mesmo Parecer do CONAES avalia o NDE como “um bom indicador da qualidade de um curso de graduação e um elemento de diferenciação quanto ao comprometimento da instituição, quanto ao bom padrão acadêmico” (Op. Cit.: 02). O NDE do curso de Licenciatura em História da UFESB rege-se pela Resolução CONSUNI-UFESB nº 25/2015 ou norma que a substitua.

#### **14.3. Articulação/ mediação entre os órgãos de gestão do curso**

O colegiado de curso e o NDE serão os articuladores principais na gestão do curso, realizando, inclusive, a mediação entre discente, docentes e os órgãos de gestão acadêmica da instituição (em suas diversas secretarias, diretorias e pró-reitorias). Por sua vez, o curso (com seu colegiado e NDE) está vinculado ao Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais (CFCHS), coordenado por seu respectivo decanato e apoiado por sua congregação, órgão colegiado (portanto deliberativo) que tem como membros os coordenadores e o vice-coordenadores dos cursos a ele vinculados.

## **15. INFRAESTRUTURA**

A infraestrutura é vista como central para a qualidade do curso ofertado, sendo que sua projeção, implementação, manutenção e transformação são regidas por instrumentos democráticos de decisão, envolvendo toda a comunidade acadêmica e a sociedade a qual se vinculam a instituição e o curso. por essa razão, a infraestrutura que dá suporte ao curso está imbricada no seu projeto pedagógico, materializando o que ali se define como política de relacionamento, gestão, tomadas de decisão, territorialidades, metas, objetivos, perfil da comunidade acadêmica, relação com a sociedade, processos avaliativos e vocação.

### **15.1. Infraestrutura Física**

O curso funcionará no Campus UFESB - Sosígenes Costa / Porto Seguro, o qual é dotado de salas de aula, espaços de interação, laboratórios de informática, bibliotecas, espaços para eventos, espaços de convivência, refeitório, salas de professores, salas para realização de orientações acadêmicas das mais diversas naturezas, espaço para instalação da coordenação do curso e para realização das reuniões de colegiado e NDE. Registra-se a existência de espaço para laboratório de pesquisa e extensão, todos com suporte de equipamentos de informática e de comunicação. O funcionamento da instituição e do curso é realizado a partir de redes, sendo que as escolas e instituições a eles vinculadas também compõe a sua infraestrutura, como é o caso dos Complexos Integrados de Educação. Cabe destacar também a infraestrutura referente ao transporte (veículos) e à Tecnologia da Informação e da Comunicação – TIC (aparelhos, programas, ambientes virtuais, canais de webconf...).



## **15.2. Infraestrutura acadêmica**

A infraestrutura acadêmica apoia-se na atuação de professores, servidores técnicos administrativos e monitores, em instâncias como o colegiado, o NDE, a Secretaria Executiva, o Setor Acadêmico e as pró-reitorias. Todos esses atores operam com ferramentas físicas e virtuais, destacando-se o intenso uso das TIC.

## 16. EMENTÁRIO E REFERÊNCIAS

### Ementário da Licenciatura em História

*Componentes Curriculares do 1º ciclo - Formação Geral (FG), Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BIH) e Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais (LICHS)*

<b>Universidade e Sociedade</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da FG/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estrutura e desenvolvimento histórico das Universidades no mundo ocidental e no Brasil, em seus vínculos com o Estado, com a cultura e os indivíduos, com destaque para as formas de organização do trabalho pedagógico e a posição dos sujeitos educandos na formação social da universidade e da sociedade.
<b>Bibliografia básica</b>	FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2002. SEABRA-SANTOS, Fernando; ALMEIDA-FILHO, Naomar. A Quarta Missão da Universidade. Coimbra/Brasília: EduCoimbra/EdUNB, 2012. TEIXEIRA, Anísio. Educação e Universidade. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1989.
<b>Bibliografia complementar</b>	COULON, Alain. A Condição de Estudante. Salvador: EDUFBA, 2007. DEMO, Pedro. Saber pensar. 7. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2011. RIBEIRO, Renato Janine Ribeiro. A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes. 2a ed. São Paulo: Edusp, 2014. SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA-FILHO, Naomar. A Universidade no Século XXI - Para uma Universidade Nova. Coimbra: Almedina, 2008. TEIXEIRA, Anísio. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.50, n.111, jul./set. 1968. p.21-82.

<b>Universidade e Desenvolvimento Regional e Nacional</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da FG/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Teorias e perspectivas dos conceitos de Desenvolvimento Humano e Social. Estudo abrangente das sociedades contemporâneas, na sua diversidade, globalidade e sustentabilidade, identificando suas origens históricas, bem como, estruturas práticas e simbólicas, contemplando macroprocessos de mudança social, crescimento econômico e desenvolvimento humano, com foco no contexto regional.
<b>Bibliografia básica</b>	BARBOSA, Carlos Roberto Arleo. Notícia histórica de Ilhéus. Ilhéus: Cátedra, 2003. BAUMANN, Zygmunt. Emancipação. In: _____. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. GARCEZ, Angelina Nobre Rolim. História econômica e social da Região Cacaueira. Rio de Janeiro, Cartográfica Cruzeiro do Sul, 1975.
<b>Bibliografia complementar</b>	IANNI, O. Enigmas da modernidade-mundo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, Cap. VIII - Razão e Imaginação, p.169-182. MAFFESOLI, M. A conquista do presente. Rocco, 1984. MIRANDA, José A. Bragança de. Analítica da Atualidade. Lisboa: Vega, 1994. WARNIER, Jean Pierre. Mundialização da Cultura. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2003.



<b>Campo das Humanidades: Saberes e Práticas</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da FG/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Problematização de conceitos: humano/ não humano; tempo; espaço. Exploração de novos conceitos. Como fazer pesquisa em humanidades. Como (com)viver com a diferença.
<b>Bibliografia básica</b>	Da MATTA, Roberto. Relativizando. Uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 2009. BAUMAN, Zygmund & MAY, Tim. Aprendendo a pensar com a sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf">http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n2/v2n2a07.pdf</a> .
<b>Bibliografia complementar</b>	BAUER. Martin & GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. HOBSBAWN, Eric. A Era dos Extremos: o breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. SANTOS, Milton. Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teórico e metodológico da geografia. São Paulo: EDUSP, 2011. SILVEIRA, Ronie A. T.; GHIRALDELLI JR, Paulo. (Orgs.) Humanidades. São Paulo: DP&A, 2004. WHYTE, William Foote. Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

<b>Bases filosóficas e epistemológicas das Humanidades</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Apresentação, análise e discussão dos principais conceitos e doutrinas que moldaram a tradição filosófica e epistemológica das ciências humanas, numa perspectiva de diálogo crítico em que se cruzam influências e rompimentos.
<b>Bibliografia básica</b>	DESCARTES. “Discurso do método”. In. Obras Escolhidas. São Paulo: Perspectiva, 2010. FOUCAULT, M. As palavras e as coisas. São Paulo: Martins Fontes, 2007. HABERMAS, J. O discurso filosófico da modernidade. São Paulo: Martins fontes, 2002.
<b>Bibliografia complementar</b>	DOMINGUES, Ivan. O grau zero do conhecimento. São Paulo: Ed. Loyola, 1991. BRAUDEL, F. Escritos sobre a história. São Paulo: Perspectiva, 2007. DERRIDA, J. Gramatologia. São Paulo: Perspectiva, 2008. FREUD, S. Obras completas (V. 18). O mal-estar na civilização. São Paulo: Cia das letras, 2010. WEBER, Max. Economia e sociedade. (2 Vol). Brasília: Ed. da UNB, 1994.

<b>Bases Epistemológicas da Educação</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da LICHS/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Principais abordagens teóricas dos processos educativos, destacando princípios e conceitos constitutivos do pensamento educacional contemporâneo. Esboço geral das configurações histórico-epistemológicas da educação, por meio da articulação interdisciplinar entre aspectos sociológicos, psicológicos, antropológicos, históricos e filosóficos da educação escolar e não escolar na contemporaneidade.
<b>Bibliografia básica</b>	CAMBI, Franco, LORENCINI, Alvaro. História a Pedagogia. São Paulo: UNESP. 1999. GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. 6.ed. São Paulo: Ática, 1998. LOPES, José de Sousa Miguel. Cinema e educação: o diálogo de duas artes. in: Canal cine Sabotage. Texto completo disponível no link SAVIANI, Demerval. História das idéias pedagógicas no Brasil. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2011. STRECK, Danilo R (Org) Fontes da Pedagogia Latino Americana: uma Antologia. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
<b>Bibliografia complementar</b>	BAHIA. Plano Estadual de Educação 2016-2026: Lei Estadual no. 13.559 de 11 de maio de 2016. Secretaria da Educação do Estado da Bahia, 2016. Disponível em: <a href="http://institucional.prod.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-deeducacao-0">http://institucional.prod.educacao.ba.gov.br/plano-estadual-deeducacao-0</a> BRANDÃO, C. R. O que é Educação. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf</a> BRASIL. Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm).

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido, 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação Social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012.

GADOTTI, M. História das ideias pedagógicas. 6.ed. São Paulo: Ática, 1998.

SAVIANI, D. Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

<b>Políticas Públicas Educacionais e Gestão Escolar</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da LICHS / Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estado, sociedade e educação. Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. Potencialidades e limites das políticas em educação na contemporaneidade. Gestão Escolar: Planejamento participativo; Projeto Político-Pedagógico; Conselho Escolar; Regimento Escolar; Plano de Trabalho Docente (plano de ensino e plano de aula); Organização do Trabalho Pedagógico Escolar.
<b>Bibliografia básica</b>	BAQUERO, R. V. A. Empoderamento: instrumento de emancipação social? - Uma discussão conceitual. Revista Debates. Porto Alegre: UFRGS, v. 6, n. 1, p.173-187, jan./abr. 2012. BARRETO, R. O.; PAES DE PAULA, A. P. “Rio da Vida Coletivo”: empoderamento, emancipação e práxis. Rev. Adm. Pública. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. v. 48, n. 1, p. 111-30, jan./fev. 2014. BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < <a href="http://www.planalto.gov.br">www.planalto.gov.br</a> >. Acesso em 25 de abril de 2015. BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.
<b>Bibliografia complementar</b>	CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto Político-Pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições. In: VEIGA, Ilma. P. A. (Org.). Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998. FREIRE, P. Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001. FREIRE, P. et al. Pedagogia da solidariedade. São Paulo: Paz e Terra, 2014. GANDIN, D. A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. NUNES, Z. C. R. M. Anísio Teixeira: a poesia da ação. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 16, p. 5-18, 2001. ROMANELLI, O. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1978. VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs). As dimensões do projeto político pedagógico. 3 ed. Campinas SP: Papyrus, 2004. XIMENES, S. Responsabilidade Educacional: concepções diferentes e riscos eminentes ao direito à educação. Educação & Sociedade, v. 33, n. 119, abr./jun. 2012.

<b>Educação e relações étnico-raciais</b>	
<b>Carga horária</b>	30 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da LICHS / Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Plano nacional de implantação das diretrizes curriculares para as relações étnico raciais e história das culturas indígenas, africanas e afro-brasileira. Debate sobre as leis 10639/2003 e 11645/2008; políticas públicas e educação.
<b>Bibliografia básica</b>	BRASIL. <i>Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana</i> . Brasília: MEC, 2004. (Online) SILVA, Petronilha Gonçalves da. Aprender, ensinar e relações raciais no Brasil. In: <i>Educação</i> . Porto Alegre/RS, ano XXX .63 p489-506 set/dez 2007 (online) GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: GOMES, Nilma Lino (org) <i>Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03</i> . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
<b>Bibliografia complementar</b>	ARAÚJO, Márcia. Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO, Jeruse (org) <i>História da Educação do Negro e outras histórias</i> . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. BRASIL. <i>Constituição da República Federativa do Brasil</i> . Brasília – Senado Federal, Subsecretaria de Edições TÉCNICAS, 2006. BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder – a questão das cotas para negros. In: Sales Augusto dos Santos (org). In: <i>Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas</i> . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. <i>Índios no Brasil. História, Direitos e Cidadania</i> . São Paulo: Claroenigma, 2012. CARVALHO, José Jorge de. <i>Inclusão étnica e racial no Brasil. A questão das</i>

- cotas no ensino superior*. São Paulo: ATTAR Editorial, 2005.
- CUNHA JR. Henrique. Nós, afro-descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: Romão Jeruse (org). In: *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- CRUZ, M.S. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (org) *História da Educação do Negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos)
- FRY, Peter. *A persistência da raça. Ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- GOMES, Joaquim Barbosa. Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. In: Sales Augusto dos Santos (org). In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à USP: Ed. 34, 1999.
- LIMA, Pabro (organizador). *Fontes e reflexões para o Ensino de História Indígena e Afrobrasileira: uma contribuição do PIBID/FAE/UFMG*. Belo Horizonte, Faculdade de Educação, 2012.
- MAGGIE, Yvonne. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. In: FRY, Peter. *A persistência da raça. Ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, pp.301-320. 2005.
- PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- PEREIRA, Amauri Mendes. Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: Romão Jeruse (org) *História da Educação do Negro e outras histórias* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (Coleção Educação para Todos)
- SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SANTOS, Sales Augusto. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- TOLEDO PAIVA, Adriano. *História indígena na sala de aula*. Belo Horizonte, Fino Traço, 2012.
- SILVÉRIO, Valter Roberto. *Ações afirmativas e diversidade étnica e racial..*





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA  
CAMPUS SOSÍGENES COSTA  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

---

In: Sales Augusto dos Santos (org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Do marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas- perspectivas e considerações In: Sales Augusto dos Santos (org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

<b>Libras</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular da LICHS/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Introdução aos aspectos históricos e conceituais da cultura surda e filosofia do bilinguismo. Processos cognitivos e linguísticos. O cérebro e a língua de sinais. Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) e a modalidade diferenciada para a comunicação (gestual-visual). Ampliação de habilidades expressivas e receptivas em LIBRAS. Vivência comunicativa dos aspectos sócio-educacionais do indivíduo surdo. Conceito de surdez, deficiência auditiva (DA), surdo-mudo, mitos, SignWriting (escrita de sinais). Legislação específica. Prática em Libras – vocabulário.
<b>Bibliografia básica</b>	<p>ANDRADE, Lourdes. Língua de Sinais e Aquisição da Linguagem. In: Fonoaudiologia: no sentido da linguagem. São Paulo: Cortez, 1994.</p> <p>CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W. D. (no prelo). Sinais da LIBRAS e o universo da Educação. In: F. C. Capovilla (Org.). Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: O Mundo do Surdo em LIBRAS. (Vol. 1, de 19 volumes, 340 pp.). São Paulo, SP: Edusp, Vitae, Brasil Telecom, Feneis.</p> <p>PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (org.) A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.</p> <p>GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa? São Paulo, Editora Parábola: 2009.</p> <p>QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua Brasileira de Sinais: Estudos Lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.</p>
<b>Bibliografia complementar</b>	<p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.</p> <p>GÓES, Maria Cecília Rafael de. Linguagem, surdez e educação. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.</p> <p>GOFFMAN, Erving. Estigma e Identidade Social. In: _____. Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.</p> <p>GOLDFELD, Márcia. A Criança Surda: Linguagem e cognição numa</p>

perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

LACERDA, Cristina B. Feitosa de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. Cadernos Cedes, ano XX, n. 50, abr. 2000.

OLIVEIRA, R. F.; OLIVEIRA, F. F.; BORGES, R. M. O. Apostila de Libras I, II, III, IV. Associação dos Surdos de Goiânia. Goiânia, 2006.

QUADROS, R.M. Educação de surdos: A Aquisição da Linguagem. Editora Artmed: Porto Alegre, 1º edição, 1997.

QUADROS, R.M. (Org.). Estudos Surdos I: Série de Pesquisas. Editora Arara Azul. Petrópolis, 2006. Disponível em <http://www.editora-arara-azul.com.br/EstudosSurdos.php> (Acessado em 20/02/2010).

SKILIAR, C. (Org.) Surdez, Um Olhar Sobre as Diferenças. Editora Mediação: Porto Alegre, 1998.

*Eixo teoria, metodologia e pesquisa histórica*

<b>Fundamentos da Perspectiva Histórica</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	O estudo da construção do saber historiográfico a partir de conceitos fundamentais - Tempo e história, perspectivas historiográficas. Objetividade e subjetividade, História e Memória.
<b>Bibliografia básica</b>	CARR, Eward Hallet. <i>Que é História?</i> Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. WEHLING, Arno. <i>A invenção da História: estudos sobre o historicismo</i> . Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho; Niterói: Editora da UFF, 1994. REIS, José Carlos. <i>A história entre a Filosofia e a Ciência</i> . São Paulo: 1996.
<b>Bibliografia complementar</b>	BURKE, Peter. <i>A escrita da História: novas perspectivas</i> . São Paulo: Ed. UNESP/SP, 1992. HOBSBAWM, Eric J. <i>Sobre a História</i> . São Paulo: Cia. das Letras, 1988. DUBY, G. et al. <i>História e Nova História</i> . Lisboa: Teorema, 1986 ELIAS, Norbert. <i>Sobre o Tempo</i> . Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1998. LE GOFF, Jacques. <i>História e Memória</i> . Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

<b>Temas em Perspectiva Histórica</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Construção do saber historiográfico a partir de conceitos fundamentais e suas contribuições para os estudos sobre interdisciplinaridade. Objetividade e subjetividade, História e Memória. Abordagem, em perspectiva histórica, dos conceitos de arquivos e museus.
<b>Bibliografia básica</b>	CUNHA, M. C. da (Org.). <i>Direito à memória: patrimônio histórico e cidadania</i> . São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura; Departamento do Patrimônio Histórico (DPH), 1992. FIGUEIREDO, Betânia G e VIDAL, Diana (Orgs). <i>Dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna</i> . Belo Horizonte: Argvmentvm, 2005. LE GOFF, Jacques. <i>História e memória</i> . Campinas: Editora da Unicamp, 1990. Disponível em: <a href="http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf">http://memorial.trt11.jus.br/wp-content/uploads/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf</a> .
<b>Bibliografia complementar</b>	ANDRADE, Ana Célia Navarro de. Microfilmagem ou digitalização? O problema da escolha certa. In: SILVA, Zélia Lopes da. <i>Arquivos, Patrimônio e Memória: trajetórias e perspectivas</i> . São Paulo: Editora da UNESP; FAPESP, 1999. BURKE, Peter. <i>A Escrita da História: novas perspectivas</i> . São Paulo: Ed. UNESP/SP, 1992. CHALHOUB, Sidney; PEREIRA, Leonardo Affonso de M (org.). <i>A História Contada: capítulos de História Social da Literatura no Brasil</i> . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998. ELIAS, Norbert. <i>Sobre o Tempo</i> . Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1998. WEHLING, Arno. <i>A Invenção da História: estudos sobre o historicismo</i> . Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho; Niterói: Editora da UFF, 1994.

<b>Teorias e Métodos em História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo das principais Teorias da História. Processo Histórico. As diferentes correntes historiográficas. História e Ciências Sociais. Métodos de pesquisa em histórica. Fontes e objetos.
<b>Bibliografia básica</b>	BARROS, José D' Assunção. <i>Teoria da história: princípios e conceitos fundamentais</i> . V.1. Rio de Janeiro, Vozes, 2011. BURKE, Peter. <i>História e Teoria Social</i> . São Paulo: Editora da UNESP, 2012. CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. <i>Domínios da História: ensaios de Teoria e Metodologia</i> . Rio de Janeiro, Campus, 1997.
<b>Bibliografia complementar</b>	BRAUDEL, Fernand. <i>Escritos sobre a História</i> . São Paulo: Perspectiva, 2001. BURKE, Peter. <i>A História Cultural</i> . São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1997. DOSSE, François. <i>A História em Migalhas: dos Annales à Nova História</i> . Trad. Dulce Oliveira Amarante dos Santos. Bauru; São Paulo: EDUSC, 2003. BURKE, Peter. <i>A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia</i> . São Paulo: Fundação editora da UNESP, 1997.

<b>Historiografia do Brasil</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente curricular do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	História e Historiografia. A historiografia brasileira: constituição, institucionalização e profissionalização. A formação de uma tradição historiográfica nas obras de João Capistrano de Abreu, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre, Caio Prado Júnior. Os modelos clássicos e a Historiografia contemporânea brasileira. A fragmentação do campo da história e a historiografia brasileira das últimas décadas
<b>Bibliografia básica</b>	FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. Rio de Janeiro: Record, 2000. HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. PRADO JUNIOR, Caio. Formação do Brasil contemporâneo. São Paulo: brasiliense, 2012.
<b>Bibliografia complementar</b>	DIEHL, Astor Antonio. <i>A cultura historiográfica brasileira: década de 1930 aos anos 1970</i> . Passo Fundo-RS: EDUPF, 1999. REIS, José Carlos. <i>As identidades do Brasil: de Varnhagem a FHC</i> . Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. FREYRE, Gilberto. <i>Sobrados e Mucambos</i> . São Paulo: Global Editora, 2003. HOLANDA, Sérgio Buarque de. <i>Caminhos e Fronteiras</i> . RJ. José Olympio, 1990. FREITAS, Marcos, C. <i>Historiografia Brasileira em Perspectiva</i> . São Paulo: Contexto, 1998.



<b>Filosofia da História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos principais problemas e objetos de investigação da história, assim como de suas bases filosóficas e epistemológicas; Relação entre filosofia da história e educação.
<b>Bibliografia básica</b>	HEGEL, George Wilhelm Friedrich. <i>Filosofia da História</i> . Brasília: Editora da UNB. 1995. PERCORARO, Rossano. <i>Filosofia da História</i> . Rio de Janeiro: Zahar. 2009. SILVA, Cibelle Celestino (Org.). <i>Estudos de História e Filosofia das Ciências</i> . São Paulo: Livraria da Física. 2006.
<b>Bibliografia complementar</b>	KANT, Immanuel. <i>Ideia de uma História Universal de um ponto de vista cosmopolita</i> . São Paulo: Brasiliense. 1986. SOUSA, Eudoro. <i>História e Mito</i> . Brasília: Ed. UNB, 1981. VICO, GIAMBATTISTA. <i>Ciência Nova</i> . São Paulo: Editora Ícone. 2017.

<b>Teoria da História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudos dos princípios teóricos que concernem ao campo de estudo da história. Conceito de tempo histórico e imbricações entre teoria, metodologia, método, fonte e escrita ou narrativa da história. Teoria da história e processo de aprendizagem-ensino.
<b>Bibliografia básica</b>	BLOCH, Marc. <i>Apologia da História; ou o Ofício de Historiador</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001. NOVAES, Adauto (org). <i>Tempo e história</i> . São Paulo: Companhia das Letras - Secretaria Municipal de Cultura. 1992. SCHAFF, Adam. <i>História e verdade</i> . São Paulo: Martins Fontes. 1978.
<b>Bibliografia complementar</b>	FERRO, Marc. <i>A História Vigada</i> . São Paulo: Martins Fontes, 1989. HALBWACHS, Maurice. <i>A Memória Coletiva</i> . São Paulo: Editora Revista dos Tribunais. 1990. SILVA, Maria Beatriz Nizza da (org). <i>Teoria da História</i> . São Paulo: Cultrix. 1976.

<b>Arquivos e Museus</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Análise dos conceitos de arquivo e museu, sob uma perspectiva histórica, enfatizando a noção de patrimônio histórico sua salvaguarda e políticas de preservação no mundo e no Brasil. Políticas educacionais para valorização/preservação do patrimônio histórico/ cultural. Diálogos entre educação, escola, arquivos, museus e patrimônio artístico, histórico e cultural.
<b>Bibliografia básica</b>	<p>CHAUÍ, Marilena. <i>Cidadania Cultural: o direito à cultura</i>. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo. 2006.</p> <p>FIGUEIREDO, Betânia &amp; VIDAL, Diana (Org.). <i>Dos Gabinetes de Curiosidade à Museologia Moderna</i>. Belo Horizonte: Argvmentvm editora. 2005.</p> <p>FONSECA, Maria Cecília Londres. <i>O Patrimônio em Processo: trajetória da política federal de preservação no Brasil</i>. Rio de Janeiro: UFRJ-IPHAN, 1997.</p> <p>LE GOFF, Jacques. Documento-Monumento. In: LE GOFF (org). <i>Enciclopédia Einaudi</i>. Porto: Imprensa nacional - Casa da Moeda. 1984. P. 95-106.</p>
<b>Bibliografia complementar</b>	<p>GIRAUDY, Danièle e BOUILHET, Henry. <i>O Museu e a Vida</i>. Rio de Janeiro: Fundação Nacional Pró-Memória; Porto Alegre: Instituto Nacional do Livro; Belo Horizonte: UFMG, 1990.</p> <p>MIRANDA, Wander Melo (org). <i>A Trama do Arquivo</i>. Belo Horizonte: editora da UFMG, 1995.</p> <p>PAES, Marilena Leite. <i>Arquivo: teoria e Prática</i>. 3º edição. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1997.</p>

<b>Historiografia</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Abordagem dos principais estudos e reflexões do campo da historiografia. Transcurso histórico das mudanças na historiografia, diálogo entre história e outros campos do saber e influência na maneira como se concebe, se escreve e se narra a história. Novas abordagens da história e historiografia. Reflexões e contribuições da historiografia recente no ensino de história.
<b>Bibliografia básica</b>	BRAUDEL, Fernand. <i>Escritos sobre a História</i> . 2ª ed. São Paulo: Perspectiva. 1992. BURKE, Peter. <i>A Escola dos Annales</i> . 1929-1989. A Revolução Francesa da Historiografia. São Paulo: UNESP. 1991. CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. <i>Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia</i> . 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier. 2011. REIS, José Carlos. <i>História e Teoria</i> . Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade. 3ª edição. Rio de Janeiro: FGV. 2006.
<b>Bibliografia complementar</b>	---DROYSEN, Johann Gustav. <i>Teoria da História</i> . Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. SALOMON, Marlon (org.). <i>História, Verdade e Tempo</i> . Chapecó-SC: Argos. 2011. VEYNE, Paul. <i>Como se Escreve a História</i> . Brasília: UNB, 1982.

<b>Pesquisa em História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudos dos aspectos teóricos e práticos que cercam a pesquisa em história. Metodologia, métodos, fontes e testemunhos históricos. A investigação e o ofício do historiador. Trabalho prático com fontes históricas. Projeto de pesquisa e pesquisa em história, possibilidades e limites. Educação e pesquisa em história.
<b>Bibliografia básica</b>	BARROS, José D'Assunção. <i>O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico</i> . Petrópolis-RJ: Editora Vozes. 2005. BLOCH, Marc. <i>Apologia da História; ou o Ofício de Historiador</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001. RODRIGUES, Rogério Rosa (Org.). <i>Possibilidades de Pesquisa em História</i> . São Paulo: Editora Contexto. 2017.
<b>Bibliografia complementar</b>	CERTEAU, Michel. <i>A Escrita da História</i> . Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2011. HOBSBAWM, Eric. <i>Sobre História: ensaios</i> . São Paulo: Companhia das Letras. 1998. CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. <i>Domínios da História. Ensaios de teoria e metodologia</i> . Rio de Janeiro: Campus, 1997.

<b>Teoria da História: História Econômica e História Política</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Temas e objetos relacionados com a História Política e a História Econômica e a visão do historiador em relação às fontes, métodos, historiografia e construção do conhecimento.
<b>Bibliografia básica</b>	CARDOSO, Ciro Flamarion e VAINFAS, Ronaldo. <i>Domínios da História. Ensaios de teoria e metodologia</i> . Rio de Janeiro: Campus, 1997. POLANYI, Karl. <i>A Grande Transformação</i> . Rio de Janeiro: Campus, 2011. GRAMSCI, Antonio. <i>Cadernos do Cárcere</i> . São Paulo: Civilização Brasileira, 1999.
<b>Bibliografia complementar</b>	CHÂTELET, François e outros. <i>História das Idéias Políticas</i> . Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000. HESPANHA, António Manuel. <i>Cultura Jurídica Europeia</i> . Madrid: Editorial Tecnos, 2012. MARIUTTI, Eduardo B. <i>Balanço do Debate: a transição do feudalismo ao capitalismo</i> . São Paulo: Hucitec, 2004. WEBER, Max. <i>Ensaios de Sociologia</i> . 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974. GRAMSCI, Antonio. <i>Maquiavel: a Política e o Estado Moderno</i> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

<b>História Cultural e História Social</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente do BIH/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Temas e objetos relacionados com a História Cultural e a História Social e a visão do historiador em relação às fontes, métodos, historiografia e construção do conhecimento.
<b>Bibliografia básica</b>	CERTEAU, Michel. <i>A Escrita da História</i> . Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2011. CHARTIER, Roger. <i>A História Cultural entre Práticas e Representações</i> . Lisboa: Difel, 1990. HOBSBAWN, Eric. <i>Sobre a História</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
<b>Bibliografia complementar</b>	BLOCH, Marc. <i>Os Reis Taumaturgos</i> . São Paulo: Cia das Letras, 1999. BURCKHARDT, Jacob. <i>A cultura do Renascimento na Itália: um ensaio</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 2003. DARNTON, <i>O Grande Massacre dos Gatos</i> . Rio de Janeiro: Graal, 1986. GINZBURG, Carlo. <i>O Queijo e os Vermes</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1987. THOMPSON, E. P. <i>Costumes em Comum</i> . São Paulo, Cia. Das Letras, 1998.



*Eixo interdisciplinaridades*

<b>História Ambiental</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Optativa/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Movimentos ambientalistas e a emergência da História Ambiental. A historiografia e os temas relativos ao meio ambiente: clima, região e migrações. A metodologia da História Ambiental e a interdisciplinaridade. A História Ambiental no Brasil.
<b>Bibliografia básica</b>	DEAN, Warren. <i>A ferro e a fogo: a história e a devastação da mata-atlântica brasileira</i> . Tradução Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. DIAMOND, Jared. <i>Armas, Germes e Aço: os destinos das sociedades humanas</i> . Tradução de Silvia de Costa Souza. Rio de Janeiro: Record, 2008. FRANCO, José Luiz de Andrade; SILVA, Sandro Dutra; DRUMMOND, José Augusto & TAVARES, Giovana Galvão. <i>História ambiental: fronteiras, recursos naturais e conservação da natureza</i> . Rio de Janeiro: Garamond, 2012.
<b>Bibliografia complementar</b>	DUARTE, Regina Horta. <i>História e natureza</i> . Belo Horizonte: Autêntica, 2005. LÖWY, Michel. <i>Ecologia e socialismo</i> . São Paulo: Editora Cortez, 2005. PADUA, José Augusto (org.). <i>Desenvolvimento, justiça e meio ambiente</i> . Belo Horizonte: Editora da UFMG; São Paulo: Peirópolis, 2012. THOMÁS, Keith. <i>O homem e o meio natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800)</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1996. URBAN, Tereza. <i>Saudade do matão: lembrando a história da conservação da natureza no Brasil</i> . Curitiba: Editora UFPr, 1998.

<b>Linguagem e História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Análise da relação entre história e linguagem. A narrativa histórica e a cientificidade. Memória, narrativa e expressão. Análise do discurso em documentos históricos. O documento como expressão textual. Linguagem, história e educação.
<b>Bibliografia básica</b>	BOSI, Alfredo. <i>Entre a Literatura e a História</i> . São Paulo: Editora 34. 2013. WHITE, Hayden. <i>Trópicos do Discurso: ensaios sobre a crítica da cultura</i> . São Paulo: Editora da USP. 1994. RICOEUR, Paul. <i>História e Verdade</i> . Rio de Janeiro: Editora Forense. 1968.
<b>Bibliografia complementar</b>	BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. <i>Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura</i> . São Paulo: Brasiliense. 1994. p. 197-221. FOUCAULT, Michael. <i>A Arqueologia do Saber</i> . Rio de Janeiro: Editora Forense. 2008. RANCIÈRE, Jacques. <i>Os Nomes da História: Um ensaio de poética do saber</i> . Tradução de Eduardo Guimarães – Eni Puccinelli Orlandi. São Paulo: EDUC. 1994.

<b>Arte e História</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Abordagem das vinculações entre arte e história, enfatizando a arte como documento histórico e as expressões artísticas como veículos de expressão da narrativa histórica. Diálogos entre arte e história na educação.
<b>Bibliografia básica</b>	BENJAMIN, Walter. <i>Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura</i> . São Paulo: Brasiliense. 1994. p. 197-221. BOURDIEU. <i>A Economia das Trocas Simbólicas</i> . São Paulo: Perspectiva. 2007. BURKE, Peter. <i>Variedades de História Cultural</i> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2006.
<b>Bibliografia complementar</b>	LE GOFF, Jacques. <i>História e Memória</i> . Campinas-SP: Editora da UNICAMP. 1990. SARGENTINI, Vanise (Org.). <i>Discurso, Semiologia e História</i> . São Paulo: Claraluz. 2011. RICOEUR, Paul. <i>A Memória, a História e o Esquecimento</i> . Campinas-SP: Editora da UNICAMP. 2007.

<b>Pensamento Social e Político na Formação do Brasil</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente do BIH/ Optativa/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo de textos e autores brasileiros, do sec. XIX à contemporaneidade, representativos da formação e desenvolvimento de um pensamento político voltado à narrativa e à compreensão dos vínculos entre, de um lado, a formação social brasileira, em sua historicidade e, de outro, as instituições, valores e práticas políticas vigentes no momento de cada obra, sendo estas analisadas na sua dimensão metodológica e na articulação de seus conteúdos com questões controversas nas interpretações sociológicas sobre o Brasil e com temas e matrizes intelectuais da teoria política, clássica e contemporânea.
<b>Bibliografia básica</b>	CARVALHO, José Murilo de. <i>Pontos e bordados: escritos de história e política</i> . Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998. FAORO, Raimundo. <i>Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro</i> . Rio de Janeiro: Globo, 2001. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/FAORORaymundoOsDonosdoPoder.pdf">http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/FAORORaymundoOsDonosdoPoder.pdf</a> . VIANNA, Oliveira. <i>Instituições Políticas Brasileiras</i> . São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.
<b>Bibliografia complementar</b>	IANNI, Otávio. <i>Pensamento Social no Brasil</i> . Bauru, SP: EDUSC, 2004. WEFFORT, F. C. <i>Formação do pensamento político brasileiro: ideias e personagens</i> . São Paulo: Ática, 2006. FURTADO, Celso. <i>Formação Econômica do Brasil</i> . 34ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. HOLANDA, Sérgio Buarque de. <i>Raízes do Brasil</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1995. PRADO, Caio. <i>Evolução Política do Brasil</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

<b>Tempo e Sociedade</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente da LICHS/ Optativa/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Os sentidos, explicações e ideias sobre o Tempo. As concepções sobre o tempo, suas marcas e sinais. As configurações e saberes sobre os tempos e as formas narrativas. As experiências do tempo, o presentismo e a invenção do novo.
<b>Bibliografia básica</b>	ELIAS, Norbert. <i>Sobre o tempo</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. RICOEUR, Paul. <i>Tempo e Narrativa</i> . São Paulo: Martins Fontes, 2012. ROSSI, Paolo. <i>Os Sinais do Tempo</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
<b>Bibliografia complementar</b>	ARRIÈS, Philippe. <i>O tempo da História</i> . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989. BRAUDEL, Fernand. <i>Tempo e História</i> . Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2008. HARTOG, François. <i>Regimes de Historicidade: presentismo e experiências do tempo</i> . Belo Horizonte: Autêntica, 2013. KOSELLECK, Reinhart. <i>Futuro Passado: Contribuição à semântica dos tempos históricos</i> . Rio de Janeiro: Contraponto /Puc /Rio. 2006. NOVAES, Adauto (org.) <i>Tempo e História</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

*Eixo de História Geral*

<b>História Antiga</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos fatos, processos e dinâmicas referentes ao período denominado Antiguidade. Abordagem do processo de povoamento humano, constituição das primeiras sociedades, revolução agrícola, dinâmica da estratificação dos grupos humanos em castas, estamentos, classes, formação de civilizações no Oriente e Ocidente. Ascensão e queda dos impérios. Contribuições culturais e artísticas dos povos da Antiguidade. Abordagem das estratégias de ensino e do tema.
<b>Bibliografia básica</b>	CARDOSO, Ciro Flamarion. <i>Antiguidade Oriental: política e religião</i> . São Paulo: Contexto, 1990. FINLEY, Moses. <i>A política no Mundo Antigo</i> . Rio de Janeiro: Zahar. 1995. FLORENZANO, Modesto. <i>O Mundo Antigo: economia e sociedade</i> . São Paulo: Brasiliense. 1996. GUARINELLO, Norberto Luiz. <i>História Antiga</i> . São Paulo: Contexto, 2013. McEVEDY, Colin. <i>Atlas da História Antiga</i> . São Paulo: Editora Verbo. 1990.
<b>Bibliografia complementar</b>	CARDOSO, Ciro Flamarion. <i>A Cidade-Estado Antiga</i> . São Paulo: Ática. 1996. DAVID, Rosalie. <i>Religião e Magia no Egito Antigo</i> . São Paulo: DIFEL. 2011. PINSKY, Jaime. <i>As Primeiras Civilizações</i> . 25ª Edição. São Paulo: Contexto. 2012. SILVA, Glaydson José da (Org.). <i>Grécia, Oriente e Roma</i> . Vitória: Flor e Cultura. 2009. TAVARES, Antônio Augusto. <i>Estudos da Alta Antiguidade</i> . Lisboa: Presença. 1983.

<b>História Medieval</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos fenômenos, fatos, processos e experiências dos sujeitos e dos grupos sociais no período denominado de Idade Média. Alta e Baixa Idade Média, fragmentação do Império Romano Ocidental, formação dos reinos germânicos, Império Carolíngio e novas invasões, retomada econômica no ano 1000, as cruzadas, renascimento comercial e urbano, renascimento artístico e cultural, formação das monarquias nacionais, ascensão da burguesia. Império Muçulmano (formação e expansão), Extremo Oriente e Oriente Próximo (Bizâncio) no medievo. Culturas medievais, cristianismo, “paganismos”, islamismo, judaísmo, culturas orientais, conflitos, perseguições e apropriações. Historiografia da história medieval. Ensino de história medieval.
<b>Bibliografia básica</b>	ANDERSON, Perry. <i>Passagens da Antiguidade ao Feudalismo</i> . São Paulo: Brasiliense. 1987. BAKHTIN, Mikhail. <i>A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento</i> . São Paulo: Hucitec. 1987. BLOCH, Marc. <i>A Sociedade Feudal</i> . Lisboa: Edições 70. 1980. CAVALLO, Guglielmo. <i>O Homem Bizantino</i> . Lisboa: Editorial Presença. 1998. LEWIS, Bernard. <i>Os Árabes na História</i> . Lisboa: Estampa. 1982.
<b>Bibliografia complementar</b>	DUBY, Georges. <i>Economia Rural e Vida no Campo no Ocidente Medieval</i> . Lisboa: Edições 70. 1987. RICHARDS, Jeffrey. <i>Sexo, Desvio e Danação: as minorias na Idade Média</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1993. MOLLAT, Michel. <i>Os Pobres na Idade Média</i> . Rio de Janeiro: Campus. 1989. MANTRAN, Robert. <i>A Expansão Muçulmana: séculos VII-XI</i> . São Paulo: Pioneira. 1977.



<b>História Moderna</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos fenômenos, fatos, processos e experiências dos sujeitos e dos grupos sociais no período denominado de Idade Moderna. Transição da Idade Média para a Idade Moderna, formação e consolidação das monarquias nacionais e Estado absolutista, ascensão da burguesia, formação da nobreza, expansão ultramarina e colonialismo, acumulação primitiva de capital, capitalismo mercantilista, Renascimento Cultural, Reforma e Contra Reforma. Crise e desagregação do Antigo Regime. História Moderna e educação.
<b>Bibliografia básica</b>	ANDERSON, Perry. <i>Linhagens do Estado Absolutista</i> . São Paulo: Brasiliense. 1989. DOBB, Maurice. <i>A Evolução do Capitalismo</i> . Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1976. ELIAS, Norbert. <i>A Sociedade da Corte</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2001.
<b>Bibliografia complementar</b>	FALCON, Francisco. <i>Mercantilismo e Transição</i> . São Paulo: Brasiliense. 1986. BURKE, Peter. <i>Cultura Popular na Idade Moderna</i> . São Paulo: Companhia das Letras. 1989. DELUMEAU, Jean. <i>A Civilização do Renascimento</i> . Lisboa: Estampa. 1994.

<b>História Contemporânea</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos fenômenos, fatos, processos e experiências dos sujeitos e dos grupos sociais no período denominado de Época Contemporânea. Revoluções burguesas, liberais e nacionais, Revolução Industrial, Imperialismo e Neocolonialismo. Conflitos mundiais, dinâmica do capitalismo nos séculos XIX e XX, Guerra Fria e Descolonização. A emergência dos movimentos sociais, políticos e culturais; cidadania e novos direitos; a emergência da questão socioambiental. Ensino de História Contemporânea.
<b>Bibliografia básica</b>	BARRACLOUGH, Geoffrey. <i>Introdução à História Contemporânea</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1976. HOBSBAWN, Eric. <i>A Era dos Extremos (1914-1991): o breve século XX</i> . São Paulo: Companhia das Letras. 1993. REIS FILHO, Daniel Aarão (et alii). <i>O Século XX, o Tempo das Dúvidas: do declínio das utopias às globalizações</i> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2002. SAID, Edward. <i>Cultura e Imperialismo</i> . São Paulo: Companhia das Letras. 1999.
<b>Bibliografia complementar</b>	ARRIGHI, Giovane. <i>O Longo Século XX</i> . São Paulo: UNESP. 1996. FALCÃO, Francisco & MOURA, Gerson. <i>A Formação do Mundo Contemporâneo</i> . Rio de Janeiro: Campus, 1989. COGGIOLA, Osvaldo. <i>Da Revolução Industrial ao Movimento Operário: as origens do Mundo Contemporâneo</i> . Porto Alegre: Editora Pradense. 2010. RÉMOND, René. <i>O Século XIX: 1815-1914</i> . São Paulo: Cultrix. 1976.

<b>História do Tempo Presente</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Abordagem dos processos, fatos, fenômenos e experiências históricas individuais e coletivas do período correspondente ao final do século XX e início do século XXI. Globalização, emergência de movimentos políticos e sociais, ecologia e a questão socioambiental, desenvolvimento, subdesenvolvimento, países emergentes, imigrações, hegemonia e contra-hegemonia. Questões étnicas, raciais, religiosas da atualidade. Geopolítica atual. Ensino de história do tempo presente.
<b>Bibliografia básica</b>	CHOSSUDOVSKY, Michel. <i>A Globalização da Pobreza</i> . São Paulo: Moderna. 1999. CHAUVEAU, Agnès & Philippe Tétard (Org.). <i>Questões para a História do Tempo Presente</i> . Bauru-SP: EDUSC. 1999. MARQUES, Adhemar (Et Alii). <i>História do Tempo Presente: textos e documentos</i> . São Paulo: Contexto. 2003.
<b>Bibliografia complementar</b>	GRAÇA FILHO, Afonso de Alencastro. <i>História, Região e Globalização</i> . Belo Horizonte: Autêntica. 2009. KIRK, George. <i>História do Oriente Médio</i> . Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1967. MACGILLIVRAY, Alex. <i>A Breve História da Globalização</i> . Lisboa: Campo da Comunicação. 2008.

<b>História da América Colonial</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	O objetivo do curso é contextualizar a colonização da América e o processo de formação das sociedades coloniais. Identificar as formas de ocupação e estruturação do trabalho nas colônias a partir dos processos de ocupação europeus. Promover uma reflexão sobre os aspectos simbólicos presentes na conquista e questão das identidades nas Américas.
<b>Bibliografia básica</b>	BETHELL, Leslie. História da América Latina: A América Latina Colonial. Vol. 1 e 2. São Paulo/Brasília: EDUSP/Fundação, 1999. GARAVAGLIA, Juan Carlos & MARCHENA, Juan. América Latina de los Orígenes a la independencia Precolombina y la consolidación del espacio colonial. Vol. v. 1. Barcelona: Crítica, 2005. SCHWARTZ, Stuart B. & Lockhart, James. A América Latina na época colonial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
<b>Bibliografia complementar</b>	BERNAND, Carmen & GRUZINSKI, Serge. História do Novo Mundo: da descoberta à conquista, uma experiência europeia (1492-1550). São Paulo: EDUSP, 1997. GRUZINSKI, Serge. O pensamento mestiço. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. THEODORO, Janice. América Barroca: temas e variações. São Paulo/Rio de Janeiro: EDUSP/Nova Fronteira, 1992. TODOROV, Tzvetan. A conquista da América: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

<b>História da América Independente</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo das sociedade e culturas na América Independente, com ênfase a História da América Hispânica. Revoluções e repúblicas, o fim do escravismo, as cidades e a modernização na formação das nações e das nacionalidades. O exílio, a diáspora e a escrita da história na América latina e independente.
<b>Bibliografia básica</b>	BETHELL, Leslie (org.) <i>História da América Latina: de 1870 a 1930</i> . São Paulo: EDUSP, vol. V, 2008. PRADO, Maria Ligia Coelho. <i>América Latina no Século XIX. Tramas, Telas e Textos</i> . São Paulo: Edusp, 2004. ROMERO, José Luis. <i>América Latina. As cidades e as idéias</i> . Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2004.
<b>Bibliografia complementar</b>	ALTMANN, Werner. <i>México e Cuba: revolução, nacionalismo, política externa</i> . São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001. BESONE, Tânia Maria Tavares & QUEIROZ, Tereza Aline. <i>América Latina: Imagens, Imaginação e Imaginário</i> . Rio de Janeiro: Expressão e Cultura; São Paulo: Edusp, 1997. BETHELL, Leslie (org.) <i>História da América Latina: da independência até 1870</i> . São Paulo: EDUSP, vol. III, 2001. CHIARAMONTE, José Carlos. <i>Nación y Estado em Ibero America</i> . Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2004. CORTAZAR, Julio. <i>Obra Crítica 3</i> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. MENDIETA, Alexander Betancourt & BACCA, Renzo Ramirez (coord.). <i>Miradas de contraste: estudos comparados sobre Colombia y México</i> . Ciudad de Mexico: Universidad Autónoma de San Luis Potosi; Universidad Nacional de Colombia, 2009. MORSE, Richard. <i>O Espelho de Próspero</i> . São Paulo: Cia das Letras, 1998 RAMPINELLI, W. J. e OURIQUES, N. (orgs.) <i>Os 500 Anos – A conquista interminável</i> . 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

<b>História da África (e diásporas africanas)</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo da historiografia e da história das Áfricas entre os séculos XII e XVIII. A emergência das civilizações africanas, os Estados e as sociedades. O comércio de escravizados, as mestiçagens e as formações de novos espaços socioculturais.
<b>Bibliografia básica</b>	<p>COSTA E SILVA, Alberto da. <i>A enxada e a lança: a África antes dos portugueses</i>. 3ª ed. rev. e amp. Rio de Janeiro, 2006.</p> <p>_____. <i>A manilha e o libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700</i>. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.</p> <p>HRBEK, Ivan (ed.). <i>História Geral da África vol. III: África do século VII ao IX</i>. 2ª Ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.</p> <p>KI-ZERBO, Joseph (ed.). <i>História Geral da África vol. I: metodologia e pré-história da África</i>. 2ª Ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.</p> <p>M'BOKOLO, Elikia. <i>África Negra: histórias e civilizações. Tomo I (até o século XVIII)</i>. 2ª ed. Lisboa: Edições Colibri, 2012.</p> <p>MOKHTAR, Gamal (ed.). <i>História Geral da África vol. II: África Antiga</i>. 2ª Ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.</p> <p>NIANE, Djibril Tamsir (ed.). <i>História Geral da África vol. IV: África do século XII ao XVI</i>. 2ª Ed. rev. Brasília: UNESCO, 2010.</p>
<b>Bibliografia complementar</b>	<p>BATES, Roland Hinrichs; MUDIMBE, Valentin Yves.; O'BARR, Jean (eds). <i>Africa and the disciplines: the contributions of research in Africa to the social sciences and humanities</i>. Chicago: University of Chicago Press, 1993.</p> <p>OGOT, Bethwell Allan (ed.). <i>História Geral da África vol. V: África do século XVI ao XVIII</i>.</p> <p>LOVEJOY, Paul. <i>A escravidão na África: história de suas transformações</i>. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.</p> <p>MEILASSOUX, Claude. <i>Antropologia da escravidão: o ventre de ferro e dinheiro</i>. Tradução de Lucy Magalhães e revisão técnica de Luiz Felipe de Alencastro Rio de Janeiro: JZE, 1995.</p> <p>MINTZ, Sidney W.; PRICE, Richard. <i>O nascimento da cultura afro-americana: uma perspectiva antropológica</i>. Vera Ribeiro (trad.). Rio de Janeiro: Pallas: UCAM, 2003.</p>

*Eixo de História do Brasil e da Bahia*

<b>História do Brasil Colonial</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Este Componente Curricular tem como objetivo principal introduzir os discentes nos principais temas e debates sobre a América portuguesa. Do estudo de obras clássicas aos trabalhos mais recentes e passando por documentos históricos, a ideia é buscar diferentes análises sobre a sociedade colonial até o início do século XIX.
<b>Bibliografia básica</b>	FREYRE, Gilberto. <b>Casa-Grande &amp; Senzala</b> : Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal. HOLANDA, Sérgio Buarque de. <b>Raízes do Brasil</b> . 26ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. JÚNIOR, Caio Prado. <b>Formação do Brasil Contemporâneo</b> . SP, Ed. Brasiliense, 23ª ed. 1994.
<b>Bibliografia complementar</b>	ALENCASTRO, Luiz Filipe de. O Trato dos Viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Cia das Letras, 2000. FRAGOSO, João L. e FLORENTINO, Manolo. Arcaísmo como Projeto: Mercado atlântico, sociedade agrária e elite mercantil em economia colonial tardia, Rio de Janeiro, c. 1790 – c. 1840. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. PUNTONI, Pedro. A Guerra dos Bárbaros: povos indígenas e a Colonização do Sertão Nordeste do Brasil, 1650-1720. São Paulo: EDUSP/HUCITEC, 2002. SCHWARTZ, Stuart B. Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial, 1550-1835. São Paulo: Cia. das Letras, 1995. SOUZA, Laura de Mello (org.). História da Vida Privada no Brasil. Vol 1, São Paulo: Cia das Letras, 1997.



<b>História do Brasil Imperial</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo da sociedade brasileira no período monárquico brasileiro (1822-1889) com ênfase nas questões sócio-culturais e na formação do Estado Nação. Debates historiográficos a respeito do Império no Brasil e a construção da história nacional. Abordagem das estratégias de ensino e de inserção do tema no processo de aprendizagem.
<b>Bibliografia básica</b>	CARVALHO, José Murilo de. <i>A Construção da Ordem e Teatro de Sombras</i> . Rio de Janeiro: Relume-Dumará-UF RJ. 1996 GRAHAM, Richard. <i>Clientelismo e política no Brasil do Século XIX</i> . Rio de Janeiro: UFRJ. 1997. JANCSÓ, István. <i>Independência: história e historiografia</i> . São Paulo: HUCITEC. 2005. MALERBA, Jurandir (Org.). <i>A Independência Brasileira: novas dimensões</i> . Rio de Janeiro: Editora da FGV. 2006. MATTOS, Ilmar Rohloff de. <i>O Tempo Saquarema: a formação do Estado Imperial</i> . São Paulo: HUCITEC, 1990. SCHWARCZ, Lilia Moritz. <i>As Barbas do Imperador: dom Pedro II, um monarca nos trópicos</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

**Bibliografia complementar**

- EISENBERG, Peter. *Homens Esquecidos: escravos e trabalhadores livres no Brasil – séculos XVIII e XIX*. Campinas-SP: Editora UNICAMP. 1989.
- FAORO, Raymundo. *Os Donos do Poder: formação do patronato político brasileiro*. 8.ed. São Paulo: Globo, 1989.
- FLORENTINO, Manolo. *Em Costas Negras*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.
- JANCSÓ, István (org.). *Brasil: formação do Estado e da Nação*. São Paulo: HUCITEC, 2003.
- MALERBA, Jurandir. *A corte no exílio: interpretação do Brasil joanino (1808-1821)*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000.
- MATTOS, Hebe. *Escravidão e Cidadania no Brasil Monárquico*. Rio de Janeiro: Zahar. 2000.
- PRADO, Maria Emília (org.). *O Estado como Vocação: ideias e práticas políticas no Brasil Oitocentista*. Rio de Janeiro: Access. 1999.
- RIBEIRO, Maria Eurydice de Barros. *Os Símbolos do Poder: cerimônias e imagens do Estado Monárquico no Brasil*. Brasília: Editora da UnB. 1995.
- SILVA, Alberto da Costa e. *Um Rio Chamado Atlântico: a África no Brasil e o Brasil na África*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ-Nova Fronteira. 2003.
- VELASCO, Ivan. *As Seduções da Ordem*. Bauru-SP: EDUSC. 2004.

<b>História do Brasil Republicano</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo das sociedade e culturas do Brasil republicano, com ênfase no período inaugurado pela instauração da República em 1889 e que se estende de forma não linear até 1964 com o golpe que inaugura a ditadura civil-militar. Movimento republicano, a formação das oligarquias, golpes, ditaduras militares, autoritarismo e populismo. O exílio, o trabalho, a resistência e o cotidiano na escrita da história do Brasil Republicano.
<b>Bibliografia básica</b>	BORGES, Vavy P. <i>Tenentismo e revolução brasileira</i> . São Paulo: Brasiliense, 1992. CARVALHO, José M. <i>A formação das almas: O imaginário da República no Brasil</i> . São Paulo, Cia das Letras, 1990. OLIVEIRA, Lúcia L. <i>A questão nacional na primeira república</i> . São Paulo: Brasiliense, 1990. SKIDMORE, Thomas E. <i>Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro</i> . 2ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
<b>Bibliografia complementar</b>	BATALHA, Cláudio. <i>O movimento operário na primeira república</i> . Rio de Janeiro: Zahar, 2000. CARVALHO, José M. <i>Pontos e bordados: escritos de História e política</i> . Belo Horizonte: UFMG, 1998. CARVALHO, José Murilo. <i>Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi</i> . São Paulo: Cia das Letras, 1989. CHALHOUB, Sidney. <i>Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque</i> . São Paulo: Brasiliense, 1986. COSTA, Maria E.V. <i>Da Monarquia à república: momentos decisivos</i> . 5ed, São Paulo: Brasiliense, 1991. FALCÃO, R. e outros. <i>Nova República: um Balanço</i> . Porto Alegre: LPM, 1986. FAUSTO, Boris. <i>A Revolução de 1930: Historiografia e História</i> . 14 ed, São

Paulo: Brasiliense, 1994.

FERNANDES, F. *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

GOMES, Ângela de C. *A república, a história e o IHGB*. Belo horizonte: Argumentwm, 2009.

GORENDER, J. *Combate nas Trevas*. São Paulo: Ática, 1987.

LAMOUNIER, B., ROUQUIÉ, A. e SCHVARZER, J. (org.), *Como Renascem as Democracias*. SP: Brasiliense, 1985.

LUCA, Tânia R. de. *Indústria e trabalho na História do Brasil*. São Paulo: Contexto, 2001.

SALIBA, Elias T. *Raízes do riso: a representação humorística na história brasileira: da belle époque aos primeiros tempos do rádio*. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

SEVCENKO, N. (org.) *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Cia das Letras, 1998, volumes 3 e 4.

WEFFORT, F. *O Populismo na Política Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

<b>História Recente do Brasil</b>	
<b>Carga horária</b>	60h
<b>Natureza</b>	Obrigatória Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Os militares no poder de 1964 a 1985: coerção política, modernização econômica e conservadorismo cultural; as resistências e as subversões. A Nova República: neoliberalismo, reforma do Estado, cosmopolitismo, imperialismo, apassivamento e democracia. Movimentos populares, sociedade civil e sistema político. Principais tendências historiográficas sobre o período. Serão realizados trabalhos de campo, relacionando os temas pesquisados, memórias e vivências no território.
<b>Bibliografia básica</b>	DREIFUSS, René Armand. <i>1964: a conquista do Estado. Ação política, poder e golpe de classe</i> . 6a edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. FONTES, Virgínia M.G.M. e MENDONÇA, Sônia Regina de. <i>História do Brasil Recente: 1964-1992</i> . 5a edição. São Paulo: Ática, 2006. SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). <i>História da vida privada no Brasil - volume 4: contrastes da intimidade contemporânea</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
<b>Bibliografia complementar</b>	FONTES, Virgínia. <i>O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história</i> . Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2010. GORENDER, Jacob. <i>O Combate nas Trevas</i> , 5ª edição revista e ampliada, São Paulo: Ática, 1998. IANNI, Octavio. <i>Enigmas da modernidade-mundo</i> . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. <i>A fala dos homens: estudo de uma matriz cultural de um Estado de Mal-Estar</i> . São Paulo: Brasiliense, 1993. MELO, Demian Bezerra (org.). <i>A miséria da historiografia: uma crítica ao revisionismo contemporâneo</i> . Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

<b>História da Bahia Colonial</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Abordagem dos processos, fenômenos, fatos e experiências coletivas e individuais compreendidas no território hoje correspondente à Bahia, durante o Período Colonial. Processo de colonização e povoamento, formação social, conflitos e relação com os nativos, exploração da mão-de-obra e estabelecimento do sistema escravista. Mercantilismo na Bahia e economia de subsistência. História das capitanias da Bahia de Todos os Santos, de Ilhéus, de Porto Seguro, de Itaparica e do São Francisco. Expansão territorial, protagonismo dos sujeitos históricos (índios, negros, brancos, mestiços). Ensino de história da Bahia Colonial.
<b>Bibliografia básica</b>	AZEVEDO, Tales. <i>Povoamento da Cidade de Salvador</i> . Salvador: Editora Itapuã. 1960. RISÉRIO, Antônio. <i>Uma História da Cidade da Bahia</i> . 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Versal. 2004. SCHWARTZ, Stuart B. <i>Segredos Internos: engenhos e escravos na sociedade colonial (1550-1835)</i> . São Paulo: Companhia das Letras/ Brasília: CNPq. 1988. TAVARES, Luís Henrique Dias. <i>História da Bahia</i> . 10 ed. [rev. e ampl.], São Paulo: UNESP/ Salvador: EDUFBA, 2001.
<b>Bibliografia complementar</b>	ETCHEVARNE, Carlos; GONÇALVES, Claudiomar. <i>Escrito na Pedra: cor, forma e movimentos nos grafismos rupestres da Bahia</i> . Salvador: Fundação Odebrecht, 2007. NEVES, Erivaldo Fagundes. <i>Os sertões da Bahia</i> . Salvador: Editora Arcadia. 2011. LEAL, Maria das Graças de Andrade & MOREIRA, Raimundo Nonato Pereira (Org.). <i>Capítulos de história da Bahia: novos enfoques, novas abordagens</i> . São Paulo: Annablume. 2009. SCHWARTZ, Stuart B. <i>Burocracia e Sociedade no Brasil Colonial: a Suprema Corte da Bahia e seus juízes: 1609-1751</i> . São Paulo, SP: Perspectiva, 1979. xv, 354 p. (Estudos; 50.) SCHWARTZ, Stuart B. <i>Escravos, Roceiros e Rebeldes</i> . Bauru-SP: EDUSC. 2001.

<b>História da Bahia Imperial</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo sobre o Período Imperial na Bahia. Processo de emancipação e guerra de independência na Bahia, formação do Estado nacional e a montagem do aparato estatal na província baiana. Diversos projetos de nação na Bahia. Escravidão, relações escravistas e experiência histórica dos escravizados. Experiência histórica individual e coletiva de africanos, afro-brasileiros, indígenas, brancos, mestiços. Revoltas do Período Imperial na Bahia. Territórios e regiões na província baiana. Sociedade, política e economia. Educação e a história da Bahia Imperial
<b>Bibliografia básica</b>	MATTOSO, Kátia M. de Queirós. Bahia – Século XIX: uma província no Império. Salvador: Nova Fronteira. 1992. RISÉRIO, Antônio. <i>Uma História da Cidade da Bahia</i> . 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Versal. 2004. SCHWARTZ, Stuart B. <i>Segredos Internos: engenhos e escravos na sociedade colonial (1550-1835)</i> . São Paulo: Companhia das Letras/ Brasília: CNPq. 1988. TAVARES, Luís Henrique Dias. <i>História da Bahia</i> . 10 ed. [rev. e ampl.], São Paulo: UNESP/ Salvador: EDUFBA, 2001.
<b>Bibliografia complementar</b>	ARAÚJO, Dilton Oliveira de. <i>O Tutu da Bahia: transição conservadora e formação da nação (1838-1850)</i> . Salvador: EDUFBA. 2009. AVÉ-LALLEMANT, Robert. <i>Viagens pelas Províncias da Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe (1859)</i> . Belo Horizonte: Itatiaia/ São Paulo: USP. 1980. OLIVEIRA, Maria Inês Cortes de. <i>O Liberto, o seu Mundo e os Outros</i> . São Paulo: Corrupio. 1988. REIS, João José. <i>Rebelião Escrava no Brasil</i> . São Paulo: Companhia das Letras. 2003.



<b>História da Bahia Republicana</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo dos processos históricos concernentes ao Período Republicano na Bahia. Transição da Monarquia à República na Bahia (ligação entre a dinâmica provincial-estadual e nacional), conflitos, rupturas e permanências. Abordagem da era republicana em suas diferentes fases no estado da Bahia. Perfil e comportamento econômico, social, político e cultural do Estado. A Bahia atual e suas características principais, numa perspectiva histórica. Trabalho com as possibilidades do ensino de história da Bahia nas instituições e espaços de aprendizagem.
<b>Bibliografia básica</b>	LEAL, Maria das Graças de Andrade & MOREIRA, Raimundo Nonato Pereira (Org.). <i>Capítulos de história da Bahia: novos enfoques, novas abordagens</i> . São Paulo, SP: Annablume 2009. RISÉRIO, Antônio. <i>Uma História da Cidade da Bahia</i> . 2ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Versal. 2004. SANTOS, Mario Augusto da Silva. <i>A República do Povo: sobrevivência e tensão – Salvador: 1890-1930</i> . Salvador: EDUFBA. 2001. TAVARES, Luís Henrique Dias. <i>História da Bahia</i> . 10 ed. [rev. e ampl.] São Paulo, SP: UNESP, Salvador (BA): EDUFBA, 2001.
<b>Bibliografia complementar</b>	ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de & FRAGA FILHO, Walter. <i>Uma História do Negro no Brasil</i> . Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais/ Brasília: Fundação Cultural Palmares. 2006. SAMPAIO, Consuelo Novais. <i>Partidos políticos da Bahia na Primeira República: uma política de acomodação</i> . Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia – EDUFBA. 1998. SOUZA, Christiane Maria Cruz de; BARRETO, Maria Renilda Nery (Org.). <i>História da saúde na Bahia: instituições e patrimônio arquitetônico (1808-1958)</i> . Barueri, SP: Ed. FIOCRUZ: Manole. 2011.



<b>História dos povos indígenas no Brasil</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Seminário
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Estudo da experiência dos povos indígenas no território correspondente ao Brasil atual. Processo de povoamento do território, dispersões, migrações e dinâmica de conflitos e de alianças entre os diversos povos ameríndios. Características principais do modo de vida dos indígenas por volta do século XVI. Experiência com o advento do Colonialismo. Os indígenas e a nação brasileira (Império e República). Luta por direitos, cidadania e protagonismos indígenas. História indígena e educação.
<b>Bibliografia básica</b>	CUNHA, Maria Manuela Carneiro da (org.). <i>História dos Índios no Brasil</i> . São Paulo: Companhia das Letras-FAPESP-SMC, 1992. GOMES, Mércio Pereira. <i>Os Índios e o Brasil: ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência</i> . Petrópolis - Rio de Janeiro: Editora Vozes. 1988. MELATTI, Júlio Cezar. <i>Índios do Brasil</i> . 7ª edição. São Paulo: HUCITEC/ Brasília: Editora da Universidade de Brasília. 1993. MONTEIRO, John Manuel. <i>Tupis, Tapuias e Historiadores: estudos de história indígena e do indigenismo</i> . Tese de Livre Docência. Departamento de Antropologia – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH-UNICAMP), 2001. FREIRE, Carlos Augusto da Rocha & OLIVEIRA, João Pacheco de. <i>A Presença Indígena na Formação do Brasil</i> . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/ Museu Nacional. 2006.

**Bibliografia complementar**

- SILVA, Aracy Lopes da & GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A Temática Indígena na Escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus*. Brasília: MEC/MARI/UNESCO. 1995.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Metamorfozes Indígenas: Identidade e Cultura nas Aldeias Coloniais do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Arquivo Nacional, 2003.
- ETCHEVARNE, Carlos. *A Ocupação Humana do Nordeste Brasileiro, antes da Colonização Portuguesa*. In: Revista da USP, São Paulo, n. 44, p. 112-141, dezembro/ fevereiro, 1999-2000.
- POMPA, Maria Cristina. *Religião como Tradução: missionários, tupi e tapuia no Brasil colonial*. Tese (doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de História (UNICAMP), 2001.

*Eixo de Laboratório de Ensino de História*

<b>Laboratório de Ensino de História: Fundamentos pedagógicos</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	A cultura escolar como campo de conhecimento do historiador. A cultura escolar e a cultura da escola: observar, problematizar e refletir acerca da realidade escolar. O planejamento das aulas de história. As relações entre História, Educação e Cultura. A constituição da História como disciplina no contexto da educação escolarizada no Brasil.
<b>Bibliografia básica</b>	BITTENCOURT, Circe M. F. (org.). Dicionário de datas da história do Brasil. São Paulo: Contexto, 2007. FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2005. NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). Repensando o ensino de história. 5. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.
<b>Bibliografia complementar</b>	PINSKY, Jaime (org.). O ensino de história e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 1988. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. SACRISTÁN, J. Gimeno et al. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. DIAS, Maria de Fátima Sabino (org.). História da América: ensino, poder e identidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.

<b>Laboratório de Ensino de História: Didática e prática pedagógica</b>	
<b>Carga horária</b>	75 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	<p>As Políticas Educacionais e as veiculações de programas educacionais elaborados por intelectuais e técnicos do(s) governo(s) e suas formas de abordagem; os projetos político-pedagógicos no Brasil no século XX e o Saber do Fazer: Currículos, Programas e Manuais. Articulação em torno do tema “currículo”, com a análise dos currículos oficiais da disciplina História. Os programas da disciplina e os manuais escolares e as ideias que orientam a construção de uma história nacional, cujo locus privilegiado é a escola, dividido em:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) concepções de currículo e de História;</li> <li>2) caracterização do currículo e do ensino de História, analisando as implicações desta prática;</li> <li>3) as alternativas e encaminhamentos propostos pelos debates atuais.</li> </ol>
<b>Bibliografia básica</b>	<p>BITTENCOURT, Circe M. F. (org.). Dicionário de datas da história do Brasil. São Paulo: Contexto, 2007.</p> <p>BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&amp;A, 2000.</p> <p>FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 2005.</p> <p>HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.</p>
<b>Bibliografia complementar</b>	<p>KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.</p> <p>FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.</p> <p>SACRISTÁN, J. Gimeno et al. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.</p>

**Laboratório de Ensino de História: Temas da História do Brasil**

<b>Carga horária</b>	75 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Reflexão sobre as práticas de ensino a partir de diferentes temas da História do Brasil. Análise e produção de propostas de intervenção no ambiente escolar considerando os diferentes tipos de abordagem da história nacional.
<b>Bibliografia básica</b>	FREYRE, Gilberto. <b>Casa-Grande &amp; Senzala</b> : Formação da Família Brasileira sob o SOUZA, Laura de Mello (org.). História da Vida Privada no Brasil. Vol 1, São Paulo: Cia das Letras, 1997. Regime da Economia Patriarcal. GRINBERG, Keila. et al. Oficinas de História: Projeto Curricular de Ciências Sociais e História. Belo Horizonte: Dimensão, 2000.
<b>Bibliografia complementar</b>	ABUD, Kátia Maria. O ensino de História como fator de coesão nacional: os programas de 1931. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13 (25/26): 163-174, set. 92/ago.93. BATISTA, E.; SILVA, S. <i>Desafios e perspectivas das Ciências Humanas na atuação e na formação docente</i> . Jundiaí: Paco Editorial, 2012. BITTENCOURT, Circe (org) O saber histórico em sala de aula. São Paulo: Contexto, 1997. PENNA, Lincoln de Abreu. República Brasileira. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1999. PEREIRA, Lucia Maria Bastos e MACHADO, Humberto. O Império do Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

<b>Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (análise de material didático)</b>	
<b>Carga horária</b>	75 horas
<b>Natureza</b>	Componente da LICH / Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Análise de diferentes materiais didáticos (livro, apostilas de sistemas de ensino, caderno do professor e do aluno etc.). Compreensão do papel e finalidades dos materiais didáticos; da sua ideologia; da construção de mitos e heróis. Produção de materiais didáticos destinados à educação básica.
<b>Bibliografia básica</b>	BARROS, Diana Luz Pessoa. Esta é uma outra mesma história: os índios nos livros didáticos de História do Brasil. In: BARROS, Diana Luz Pessoa. (Org.). <b>Os discursos do descobrimento</b> . São Paulo: FAPESP, 2000. p. 131-155. SPOSITO, M. E. B.; LUCA, T. R. Avaliação de livros didáticos de geografia e história: relato de experiências. In: BARBOSA, R. L. L. (org.). <b>Trajetórias e perspectivas da formação de educadores</b> . São Paulo: Editora UNESP, 2004. VAZ, Paulo Bernardo F. et all. “Quem é quem nessa História? Iconografia do livro Didático”. In: FRANÇA, Vera Regina Veiga (org.). <b>Imagens do Brasil: modo de ver, modos de conviver</b> . Belo Horizonte. Autêntica – 2002.
<b>Bibliografia complementar</b>	BEZERRA, Holien. O processo de avaliação de livros didáticos – história. História: Fronteiras. XX Simpósio Nacional da ANPUH. Florianópolis: Humanitas, 1999. BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. Rio de Janeiro: Record, 2000. HAMMERSCHMITT, Ida. As relações que estabelecem aluno e professor com o livro didático. XXIV Simpósio Nacional da ANPUH. São Leopoldo, 2007. SILVA, Marco Antônio. A fetichização do livro didático no Brasil. Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012.

<b>Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Educação para as diferenças)</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente da LICH / Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Ementa: O discurso da inclusão, da diversidade, da desigualdade e da diferença. Estudo do Bullying como sintoma de um modelo de sociedade e educação. Análise das possibilidades de cada um num processo de integração e de complexidade tecer juntos. Diferentes metodologias de ensino articuladas e coerentes com o respeito à diversidade física, ideológica, psíquica, sexual, étnico-racial, cultural e socioeconômicos presentes no cotidiano escolar. Observação e identificação de escolas das redes de ensino estadual e municipal e o desenvolvimento de projetos de ensino sobre a educação para as diferenças.
<b>Bibliografia básica</b>	BALIEIRO, Fernando e SOUSA, Karina. “Um novo olhar sobre as diferenças no espaço escolar: contribuição da sociologia das diferenças na formação do professor”. In: BATISTA, E.; SILVA, S. <b>Desafios e perspectivas das Ciências Humanas na atuação e na formação docente</b> . Jundiaí: Paco Editorial, 2012. SOUZA, Amaralina Miranda de, et all. <b>Educação e Inclusão: Trabalhando com as diferenças em sala de aula</b> . Universidade de Brasília, Centro de Formação Continuada de Professores, MEC-SEB, 2005. VELHO, Gilberto (org.). <b>Desvio e divergência: uma crítica da patologia social</b> . 8ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
<b>Bibliografia complementar</b>	BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. In: LOURO, Guacira L. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015. GOMES, Nilma Lino. “Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo Crespo”. <i>Educação e Pesquisa</i> . São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. RODRIGUES, Carla. “Butler e a desconstrução do gênero”. <i>Estudos Feministas</i> , Florianópolis, 13(1): 179-199, janeiro-abril/200



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA  
CAMPUS SOSÍGENES COSTA  
CENTRO DE FORMAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

---

SOUZA SANTOS, Boaventura de. “Um concepção multicultural de Direitos Humanos”. Lua Nova, n.39. 1997.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. Estabelecidos e outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.



<b>Laboratório interdisciplinar e intercultural: Ambientes e cenários para práticas didáticas (Planejamento e avaliação)</b>	
<b>Carga horária</b>	60 horas
<b>Natureza</b>	Componente da LICH / Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Bases teórico-práticas do planejamento e da avaliação da gestão e dos processos de ensino e aprendizagem; Modelos e modalidades de Planejamento e Avaliação; Oficinas de planos, planejamento e avaliação; Construção de metodologias diversas de avaliação nas Ciências Humanas.
<b>Bibliografia básica</b>	<p>FREITAS, Luiz C. de; SORDI, Maria R. L. de; MALAVASI, Maria M. S.; FREITAS, Helena C. L. de. <b>Avaliação Educacional: caminhando pela contramão</b>. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.</p> <p>HOFFMANN, Jussara. <b>Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade</b>. Porto Alegre; Editora Mediação, 2009.</p> <p>PADILHA, P. R. <b>Planejamento Dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola</b>. São Paulo:Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.</p>
<b>Bibliografia complementar</b>	<p>FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. Medo e Ousadia. São Paulo: Paz e Terra. 2011.</p> <p>HADJI, Charles. Avaliação Desmistificada. Porto Alegre: Artes Medicas, 2008.</p> <p>HORTA NETO, Joao Luís. Avaliação Externa: a utilização dos resultados do SAEB 2003 na gestão do Sistema Publico de Ensino Fundamental do Distrito Federal. Faculdade de Educação, UNB, 2006. (Dissertação de Mestrado)</p> <p>LOPES, Valeria Virginia. Cartografia da Avaliação Educacional no Brasil. Faculdade de Educação, USP, 2007. (Tese de Doutorado)</p> <p>VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para a elaboração e a realização. 16ª ed. São Paulo: Libertad, 2006 (1995). (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v.1).</p>

*Estágio*

<b>Estágio Inicial</b>	
<b>Carga horária</b>	100 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Subsídios teórico-práticos para o exercício da docência: análise das práticas docentes em escolas da educação básica. Planejamento e procedimentos metodológicos para a prática. Propostas de atividades docentes com identificação das concepções de História predominantes. Observação e co-participação. Relatório.
<b>Bibliografia básica</b>	BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. DIAS, Maria de Fátima Sabino; SOUZA, Suzani Cassiani de; SEARA, Izabel Christine (orgs.). Formação de professores: experiências e reflexões. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006. PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papyrus, 1991. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
<b>Bibliografia complementar</b>	EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Dossiê. Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, Ano XXII, abril/2001. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). Repensando o ensino de história. 5. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.

<b>Estágio I</b>	
<b>Carga horária</b>	100 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Subsídios teórico-práticos para o exercício da docência: análise das práticas docentes em escolas da educação básica. Planejamento e procedimentos metodológicos para a prática. Propostas de atividades docentes com identificação das concepções de História predominantes. Observação e co-participação. Relatório.
<b>Bibliografia básica</b>	BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. DIAS, Maria de Fátima Sabino; SOUZA, Suzani Cassiani de; SEARA, Izabel Christine (orgs.). Formação de professores: experiências e reflexões. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006. PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papyrus, 1991. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
<b>Bibliografia complementar</b>	EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Dossiê. Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, Ano XXII, abril/2001. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). Repensando o ensino de história. 5. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.

<b>Estágio II</b>	
<b>Carga horária</b>	100 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Prática supervisionada em classe de ensino fundamental e médio. Co-participação (em prevalência) e prática docente. Planejamento.
<b>Bibliografia básica</b>	BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. DIAS, Maria de Fátima Sabino; SOUZA, Suzani Cassiani de; SEARA, Izabel Christine (orgs.). Formação de professores: experiências e reflexões. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006. PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papyrus, 1991. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
<b>Bibliografia complementar</b>	EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Dossiê. Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, Ano XXII, abril/2001. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). Repensando o ensino de história. 5. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.

<b>Estágio III</b>	
<b>Carga horária</b>	105 horas
<b>Natureza</b>	Obrigatória/ Módulo
<b>Modalidade</b>	Prática
<b>Pré-requisitos</b>	Nenhum
<b>Ementa</b>	Prática supervisionada em classe de ensino fundamental e médio. Co-participação e prática docente (em prevalência). Execução do planejamento.
<b>Bibliografia básica</b>	BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. 2. ed. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. DIAS, Maria de Fátima Sabino; SOUZA, Suzani Cassiani de; SEARA, Izabel Christine (orgs.). Formação de professores: experiências e reflexões. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006. PICONEZ, Stela C. Bertholo (coord.). A prática de ensino e o estágio supervisionado. Campinas: Papyrus, 1991. PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
<b>Bibliografia complementar</b>	EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Dossiê. Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, Ano XXII, abril/2001. FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006 NIKITIUK, Sônia M. Leite (org.). Repensando o ensino de história. 5. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2004.