

1966 | 2016

UEPB



**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
HISTÓRIA
Campus I**

LICENCIATURA

Campina Grande (PB)
2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

**PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
HISTÓRIA**

LICENCIATURA

NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE

MATUSALEM ALVES OLIVEIRA
AURICÉLIA LOPES PEREIRA
JEFFERSON NUNES FERREIRA
PATRICIA CRISTINA DE ARAGAO ARAUJO
MARIA DO SOCORRO CIPRIANO
JOSÉ ADILSON FILHO

Campina Grande (PB)

Dezembro, 2016

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Reitor: Prof. Dr. Antônio Guedes Rangel Junior

Vice-Reitor: Prof. Dr. José Ethan de Lucena Barbosa

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO - PROGRAD

Pró-Reitor: Prof. Dr. Eli Brandão da Silva

Pró-Reitora Adjunta: Profa. Dra. Maria do Carmo Eulálio

COORDENAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Profa. Dra. Silvana Cristina dos Santos

Tec. Me. Alberto Lima de Oliveira

Tec. Kátia Cilene Alves Machado

Tec. Me. Marcos Angelus Miranda de Alcantara

Copyright © 2016 EDUEPB

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui a violação da Lei nº 9.610/98. A EDUEPB segue o acordo ortográfico da língua portuguesa em vigência no Brasil a partir de 1º de janeiro de 2016.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BC/UEPB

U58p	Universidade Estadual da Paraíba. Projeto Pedagógico de Curso PPC: História (Licenciatura) / Universidade Estadual da Paraíba CEDUC ; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016. 180 f. ; il. Contém dados do corpo docente. 1. Ensino superior. 2. Projeto pedagógico. 3. Organização curricular. 4. Política institucional. I. Título. 21 ed. CDD 378.101 2
------	---

EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

Rua das Baraúnas, 351 - Bairro Universitário - Campina Grande - PB - CEP 58429-500

Fone/Fax: (83) 3315-3381 - <http://eduepb.edu.br> - e-mail: eduepb@uepb.edu.br

SUMÁRIO

01. CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES	4
02. APRESENTAÇÃO	23
03. CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO	25
04. BASE LEGAL	26
05. CONCEPÇÃO E JUSTIFICATIVA	29
06. OBJETIVOS	49
07. PERFIL DO EGRESSO	50
08. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	53
09. METODOLOGIA, ENSINO E AVALIAÇÃO	82
10. DIMENSÃO FORMATIVA	108
11. INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR	111
12. PLANO DE INTEGRALIZAÇÃO	112
13. QUADRO DE EQUIVALÊNCIAS	123
14. EMENTAS	126
15. REFERÊNCIAS	169
16. CORPO DOCENTE	171
17. INFRAESTRUTURA	179

01. CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

1.1 UEPB

a) Nome da Mantenedora

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA

b) Nome e Base legal da IES

A UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB), CNPJ 12.671.814/0001-37, com sede situada na Rua Baraúnas, 351, Bairro Universitário, em Campina Grande - PB, é uma autarquia estadual integrante do Sistema Estadual de Ensino Superior. A UEPB possui oito câmpus localizados nas cidades de Campina Grande (Câmpus I), Lagoa Seca (Câmpus II), Guarabira (Câmpus III), Catolé do Rocha (Câmpus IV), João Pessoa (Câmpus V), Monteiro (Câmpus VI), Patos (Câmpus VII), e Araruna (Câmpus VIII); e dois museus: O Museu de Arte Popular da Paraíba (MAPP) e o Museu Assis Chateaubriant (MAC).

A Instituição foi criada pela Lei nº 4.977, de 11 de outubro de 1987, regulamentada pelo Decreto nº 12.404, de 18 de março de 1988, modificado pelo Decreto nº 14.830, de 16 de outubro de 1992; tendo sido resultado do processo de estadualização da Universidade Regional do Nordeste (Furne), criada no município de Campina Grande (PB) pela Lei Municipal nº 23, de 15 de março de 1966. No decreto de 06 de novembro de 1996, publicado no Diário Oficial da União de 07 de novembro de 1996, a Universidade Estadual da Paraíba foi credenciada pelo Conselho Federal de Educação para atuar na modalidade *multicampi*.

A UEPB goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, de acordo com a Constituição Federal e a Constituição Estadual. A organização e o funcionamento da Universidade Estadual da Paraíba são disciplinados pelo seu Estatuto e seu Regimento Geral, submetidos à aprovação pelo Conselho Estadual de Educação e à homologação pelo Governo do Estado e complementados pelas resoluções dos seus órgãos de deliberação superior, de acordo com a legislação em vigor.

c) Dados socioeconômicos e socioambientais

O Estado da Paraíba abriga população de 3,9 milhões de habitantes em uma área de 56.469,778 km² (70 hab./km²). Cerca de um terço dessa população se concentra na Mesorregião da Mata Paraibana (253 hab./km²) onde se localiza a capital do Estado, João Pessoa. Outro terço vive na Mesorregião do Agreste, principalmente em Campina Grande, a segunda cidade mais populosa do Estado. E, nas Mesorregiões da Borborema e no Sertão, vivem cerca de um milhão de pessoas. A zona urbana concentra 75% da população, que é bastante endogênica. Segundo o censo demográfico de 2010, 92% da população era nascida no próprio estado. Dos 223 municípios do Estado, apenas quatro possuem população superior a cem mil habitantes (João Pessoa, Campina Grande, Santa Rita e Patos) e 63 municípios têm entre dois a cinco mil habitantes apenas. Com isso, verifica-se que a faixa litorânea e o agreste paraibano concentram 75% da população em centros urbanos, enquanto o restante se distribui de forma bastante fragmentada e dispersa nas mesorregiões da Borborema e Sertão.

As principais atividades econômicas do Estado são a agricultura com a cultura de cana-de-açúcar, abacaxi, mandioca, milho e feijão; a indústria alimentícia, têxtil, de açúcar e álcool; a pecuária e o turismo. Entretanto, segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento de 2013, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado da Paraíba é de 0,658, um dos mais baixos no Brasil. O índice de educação é de 0,555; de longevidade 0,783 e de renda, 0,656, maiores apenas em relação aos Estados do Piauí, Pará, Maranhão e Alagoas. Praticamente 60% da população vive na pobreza com índice *Gini* de 0,46; dependendo de programas governamentais de distribuição de renda, como Bolsa Família. No censo demográfico de 2010, 53% dessa população se autoidentificou como parda, 40% como branca, 5% como afrodescendente e apenas 0,001% como indígena. Ao todo, 74% se declarou católica e 15% protestante (evangélicos). As religiões de origem africana (candomblé e umbanda) são seguidas por menos de 0,05% da população paraibana. Na região litorânea, existem 26 aldeias de descendentes dos índios potiguaras, localizadas principalmente nos municípios de Baía da Traição, Marcação e Rio Tinto.

Mais da metade do território paraibano é formado rochas antigas do período

Pré-Cambriano (2,5 bilhões de anos atrás). Exceto pela faixa litorânea, 98% do território está localizado na região do Nordeste Semiárido, inseridos no polígono das secas, cuja principal característica são as chuvas escassas e irregulares. Na Paraíba, existem onze bacias hidrográficas, sendo a maior delas a do Rio Piranhas. Os principais reservatórios de água na Paraíba são barragens e açudes, como o Açude Mãe d'Água e Açude de Coremas; e o Açude de Boqueirão.

Nos últimos cinco anos se verificou no Nordeste brasileiro enormes prejuízos derivados do fenômeno de “El Niño”, que acentuou o ciclo de seca e teve grave impacto sobre setores da economia. A redução alarmante dos volumes de água dos açudes e das chuvas acarretou perda de produção agropecuária, encarecimento e redução da oferta de energia elétrica, e comprometimento do abastecimento de água para a população. Na região do Semiárido paraibano, a vulnerabilidade hídrica é, sem dúvida alguma, um dos principais, ou talvez o principal, desafio a ser enfrentado pela sociedade nos próximos anos.

O contexto social, ambiental e econômico do Nordeste Semiárido se apresenta de forma complexa e se caracteriza por diversas variáveis climáticas, geomorfológicas e também pela ação antrópica predatória. Consequentemente, todas essas variáveis são acentuadas pela ausência de políticas públicas baseadas no desenvolvimento sustentável, intensificando as vulnerabilidades. A ausência de políticas de manejo efetivo da seca contribui para ampliar as desigualdades sociais, conflitos e desarticular as cadeias produtivas.

É possível constatar que, no Estado da Paraíba, a redução da vulnerabilidade de crianças, adolescentes e jovens está também associada ao acesso à educação de qualidade. Segundo dados do Plano Estadual de Educação, das crianças de 0 a 3 anos de idade, cerca de 11% são atendidas em creches, percentual que se eleva para 78% na faixa etária de 4 a 6 anos. Verifica-se também, nesse cenário, lacuna em relação ao acesso de crianças de 0 a 6 anos à Educação pública, gratuita e de qualidade; bem como a demanda por formação de professores para atuarem nesse segmento.

Em relação ao Ensino Fundamental, verifica-se taxa de escolarização da ordem de 98% com 20% de reprovação e 5% de abandono, e cerca de 70% dos ingressantes concluem essa etapa de ensino. Segundo o Plano Estadual de Educação (PEE), alguns dados indicam que o domínio da linguagem oral e escrita é

o principal fator de risco para repetência e evasão do sistema, cuja métrica é uma das piores do país. Sem esse domínio, o estudante não é capaz de entender e fazer uso do material didático ao qual tem acesso. Parte desses resultados pode ser explicada pela má formação técnico-científica dos professores e a existência de uma cultura de personificação da gestão escolar, reduzindo as potencialidades da gestão colegiada, do diálogo e da formação em serviço nas escolas. Disso decorre a necessidade de inovação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem e há que se considerar a necessidade de formar melhor os profissionais para gestão de sala de aula e a gestão nas escolas, valorizando o trabalho coletivo e as decisões colegiadas.

A Rede Estadual de Ensino concentra cerca de 80% das matrículas de jovens no Ensino Médio. Dos jovens paraibanos na faixa etária de 15 a 17 anos que estão na escola, apenas 15% estão matriculados no Ensino Médio, evidenciando que significativa clientela potencial dessa etapa de ensino encontra-se em outros níveis, principalmente no Ensino Fundamental.

Nos últimos quinze anos, houve um crescimento da oferta de vagas no Educação Superior e no número de instituições que atuam neste nível no Estado. Observe-se que, em 2003, a Paraíba contava com 24 instituições de Ensino Superior. Atualmente, esse número cresceu para 42 instituições, contemplando, inclusive, os institutos federais e os Centros Universitários. Deste total, 04 são de natureza pública, e 38 de natureza privada. Neste cenário, a rede federal, na última década, ampliou significativamente suas estruturas físicas, assim como o número de novos cursos, por meio do programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Destaque-se, neste contexto, a extraordinária expansão da UEPB, que aumentou em 100% o seu número de câmpus e de vagas no Ensino Superior. Segundo o PEE, dentre a população de 18 a 24 anos, o percentual de matrículas (33.7%) é superior ao percentual nacional (30.3%) e ao regional (24.5%). No que se refere à Taxa de Escolarização Líquida ajustada na educação superior, a Paraíba (20.2%) apresenta dados positivamente diferenciados em relação ao cenário nacional (20.1%) e regional (14.2%).

d) Breve histórico da IES e das políticas institucionais

A UEPB completa, em 2016, seus 50 anos de atuação na formação de

recursos humanos de alto nível no Nordeste. Criada em 1966, estruturou-se a partir do agrupamento das Faculdades de Filosofia e de Serviço Social; Faculdade de Direito; de Odontologia, de Arquitetura e Urbanismo, de Ciências da Administração e de Química, constituindo a Universidade Regional do Nordeste (URNe). O financiamento da antiga URNe era público-privado, na medida em que os custos eram parcialmente cobertos pela prefeitura de Campina Grande e complementados com a mensalidade paga por seus estudantes. Docentes graduados e especialistas eram contratados em regime de dedicação parcial e a atividade se concentrava exclusivamente no ensino.

Nas décadas de 80 e 90, em consequência das dificuldades de financiamento e como resultado das reivindicações da Comunidade Acadêmica, a antiga URNe foi estadualizada em outubro de 1987 (Lei Estadual nº 4.977), recebendo todo o patrimônio, direitos, competências, atribuições e responsabilidades da URNe, em Campina Grande, bem como o Colégio Agrícola Assis Chateaubriand, em Lagoa Seca, tornando-se autarquia do Estado da Paraíba, de natureza pública e gratuita, passando a ser denominada “Universidade Estadual da Paraíba” ou UEPB. A partir dessa condição, a Instituição passou a implantar uma série de políticas de expansão, reestruturação e melhoria de sua infraestrutura. De modo que, em novembro de 1996, obteve o Credenciamento como Universidade junto ao Ministério da Educação (MEC).

Durante as décadas de 80 e 90 a atividade principal da UEPB esteve concentrada no Ensino Superior, especialmente na formação de professores e profissionais liberais. Entretanto, a partir da sua Estadualização e posterior Credenciamento junto ao MEC, deu início ao processo de expansão e interiorização criando novos câmpus e cursos, tendo o seu raio de ação sido ampliado pelo Brejo paraibano, ao receber a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Guarabira, em funcionamento desde o ano de 1966, e que veio a se tornar o Câmpus III, Centro de Humanidades (CH), que atualmente oferta os cursos de Licenciatura em História, Licenciatura em Língua Portuguesa, Licenciatura em Língua Inglesa, Licenciatura em Língua em Geografia, Licenciatura em Pedagogia e Bacharelado em Direito. No Sertão, agregou a Escola Agrotécnica do Cajueiro, em Catolé do Rocha, que depois veio a se tornar, em 2004, o Câmpus IV, Centro de Ciências Agrárias e Letras, ofertando também os cursos de Licenciatura em Letras e em Ciências Agrárias.

No Câmpus I, a UEPB até hoje concentra a maior parte dos seus Centros, em sua sede, tendo o CEDUC, que atualmente oferta os cursos de Licenciatura em Língua Portuguesa, Licenciatura em Língua Espanhola, Licenciatura em Língua Inglesa, Licenciatura em História, Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Filosofia, Licenciatura em Sociologia; CCSA, ofertando os cursos de Bacharelado em Serviço Social, Administração, Ciências Contábeis e Comunicação Social (Jornalismo); CCJ, ofertando o curso de Bacharelado em Direito; CCBS, ofertando os cursos de Bacharelado em Odontologia, Farmácia, Fisioterapia, Enfermagem, Educação Física, Ciências Biológicas e Licenciatura em Educação Física e Ciências Biológicas; CCT, ofertando os cursos de Bacharelado em Estatística, Computação, Química Industrial, Engenharia Sanitária e Ambiental, além de Licenciatura em Matemática, Química e Física.

A partir de 2005, em nova etapa de expansão, foram criados novos câmpus e cursos. O Câmpus II – CCAA, em Lagoa Seca, passou a ofertar, além do Curso Técnico em Agropecuária, o Curso de Bacharelado em Agroecologia. Foram criados o Câmpus V – CCBSA, em João Pessoa, que atualmente oferta os cursos de graduação em Ciências Biológicas, Relações Internacionais e Arquivologia; o Câmpus VI – CCHE, em de Monteiro, ofertando os cursos de Licenciatura em Matemática, Letras Espanhol, Letras Português e Bacharelado em Ciências Contábeis; o Câmpus VII – CCEA, em Patos, ofertando os cursos de Licenciatura em Ciências Exatas, Matemática, Física, Computação e Administração; o Câmpus VIII – CCTS, em Araruna, que oferta os cursos de Odontologia, Engenharia Civil, Licenciatura em Ciências da Natureza e Licenciatura em Física.

Até o final da década de 90, havia poucos docentes na UEPB com titulação de mestre e doutor, pouco financiamento para a pesquisa e a extensão, salários pouco competitivos e a Instituição enfrentava constantes e graves crises financeiras devido à precariedade dos recursos recebidos e à falta de regularidade no repasse do financeiro por parte do Estado.

Como resultado da permanente e intensa luta da comunidade acadêmica por garantia do financiamento, salários dignos, melhores condições de trabalho e ampliação da infraestrutura, em 2004, a UEPB conquista, com participação dos segmentos da UEPB, do Governo do Estado e da Assembleia Legislativa, a aprovação da Lei 7.643, que define o critério e a regularidade do repasse de

recursos do orçamento do Estado para a UEPB.

A partir de 2005, graças ao financiamento regular assegurado pela referida Lei, a Instituição pode estabelecer políticas e ações que permitiram sua expansão e interiorização, criar novos cursos de graduação e de pós-graduação, instalar bases de pesquisa, contribuindo muito para aumentar a excelência da formação de profissionais. Dentre as políticas implantadas no período, houve a aprovação da Lei 8.441 de 28/12/2007, que estabeleceu o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração – PCCR para docentes e pessoal técnico e administrativo da UEPB, valorização sem precedentes dos servidores, tornando mais dignos os salários.

Esse processo de expansão e interiorização exigiu a realização de vários concursos públicos para docentes e técnicos/administrativos e, conseqüente, contratação de docentes com perfil de pesquisa e técnicos com qualificação apropriada à nova realidade, o que permitiu alavancar a graduação, extensão e pesquisa, possibilitando a criação de programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Ao longo dos seus 50 anos de existência, a UEPB vem formando professores para Educação Básica e Educação Superior, profissionais em diferentes áreas e campos do conhecimento humano, em diferentes níveis e modalidades, mão de obra qualificada e necessária para alavancar o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e socioeconômico do Estado.

Atualmente, a UEPB oferta 56 cursos de graduação ativos, nas modalidades Presencial e A Distância. Desses, cinquenta e dois (52) são na modalidade Presencial, sendo vinte e nove (30) em Campina Grande (Campus I); um (01) em Lagoa Seca (Campus II); seis (06) em Guarabira (Campus – III); dois (02) em Catolé do Rocha (Campus IV); três (03) em João Pessoa (Campus V); quatro (04) Monteiro (Campus VI); quatro (04) em Patos (Campus – VII) e três (03) em Araruna (Campus - VIII), e o curso de Licenciatura em Pedagogia (PAFOR), ofertado em cinco (05) Pólos (Campina Grande, Guarabira, Monteiro, Patos, Catolé do Rocha). Na modalidade A Distância, a UEPB oferta quatro (04) cursos, com oito (08) turmas, sendo Letras (João Pessoa, Campina Grande), Geografia (Itaporanga, Catolé do Rocha, São Bento, Taperoá, Itabaiana, Pombal, Campina Grande e João Pessoa), Administração Pública (Campina Grande, João Pessoa, Itaporanga e Catolé do Rocha) e Administração Piloto (Campina Grande, João Pessoa, Catolé do Rocha e Itaporanga).

Em nível de graduação, portanto, a UEPB oferta anualmente, em cursos de Bacharelado e Licenciatura, por meio de diversos processos seletivos, quase seis (6.000) mil vagas regulares, das quais 50% são reservadas para estudantes egressos de escolas públicas. Metade da quantidade de cursos de graduação ofertados pela UEPB são licenciaturas, o que representa importante contribuição para a formação de professores aptos para atuar no ensino, principalmente, na Educação Básica, visto que cerca de 70% dos professores que atuam no Ensino Médio, embora licenciados, não o são na área em que atuam. Os cursos são ofertados nos períodos diurno e noturno, o que possibilita o acesso do estudante trabalhador à formação em nível superior.

Em nível de pós-graduação *stricto sensu*, a partir de 2005, a UEPB se qualificou para criar novos cursos, para os quais passou a obter o credenciamento junto à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Se de 1995 a 2005 havia apenas os cursos de mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA, em parceria com a UFPB, o Mestrado Interdisciplinar em Ciências da Sociedade e o Mestrado Interdisciplinar em Saúde Coletiva, a partir de 2005, foram criados os Mestrados acadêmicos em Literatura e Interculturalidade; Ensino de Ciências e Educação Matemática, Ciência e Tecnologia Ambiental, Relações Internacionais, Desenvolvimento Regional, em associação com a UFCG; Enfermagem, em associação com a UFPE; Saúde Pública, Odontologia, Ecologia e Conservação, Ciências Agrárias, Ciências Farmacêuticas, Serviço Social, Psicologia da Saúde e Química. E também os mestrados profissionais em Matemática, Ciência e Tecnologia em Saúde, Formação de Professores, Letras, Ensino de Física. A partir de 2010, iniciou-se um processo de consolidação dos cursos, com aprovação dos doutorados em Literatura e Interculturalidade, Odontologia e Tecnologia Ambiental. Vários cursos obtiveram conceito 4 e, portanto, têm potencial para aprovar a proposta de doutorado nos próximos anos.

Em nível de pós-graduação *lato sensu*, a UEPB oferta os seguintes cursos: Desenvolvimento Humano e Educação Escolar, Educação Étnico-racial na Educação Infantil, Ensino de Geografia, Etnobiologia, Gestão em Auditoria Ambiental, Gestão Estratégica na Segurança Pública, Filosofia da Educação, Inteligência Policial e Análise Criminal, Matemática Pura e Aplicada, MBA em Gestão Empreendedora e Inovação, Meios Consensuais de Solução de Conflitos, Gestão Pública e Gestão em

Saúde.

Além dos cursos em nível de graduação e de pós-graduação, a UEPB oferta também dois cursos em nível técnico, Técnico em Agropecuária em Integrado ao Ensino Médio e subsequente, um (01) no Câmpus II, na Escola Agrícola Assis Chateaubriand e outro no Câmpus IV, na Escola Agrotécnica do Cajueiro.

Neste período de expansão, a UEPB desenvolveu políticas e ações para capacitação do seu quadro docente e de técnicos, as quais envolveram duas principais estratégias. A primeira estratégia foi a de liberar para capacitação até o limite de 20% dos docentes de cada Departamento e liberar técnicos e administrativos, em conformidade com as áreas de interesse para o desempenho do seu trabalho. A segunda foi a de estabelecer parceria solidária, por meio da participação em cinco Doutorados Interinstitucionais (DINTER), todos com investimentos da própria Instituição e contando com financiamento da Capes: Educação, com a UERJ; Ciência da Motricidade, com UNESP; Ensino, Filosofia e História de Ciências, com a UFBA; Direito, com a UERJ; Planejamento Urbano e Regional, com a UFRJ.

Com a melhoria da capacidade instalada de docentes, a UEPB ampliou em escala quase logarítmica a captação de recursos junto às agências financiadoras, obtendo, a partir de 2006, aprovação de vários projetos em vários editais, resultando na obtenção de significativo volume de recursos para bolsas, insumos e equipamentos. Além disso, a instalação dos programas de pós-graduação promoveu o fomento do Governo Federal por meio de bolsas de mestrado e de doutorado e do Programa de Apoio à Pós-graduação – PROAP. Além destes recursos, a UEPB passou a realizar significativos investimentos, os quais contribuíram para a participação dos docentes em certames nacionais e internacionais, assim como a realização de eventos vinculados aos programas de pós-graduação, captando recursos que são aplicados na região. Ou seja, são recursos do Estado, da União ou de empresas privadas que são investidos no comércio e nas cadeias produtivas locais.

Além dos recursos captados de agências de fomento à pesquisa e à extensão, a Universidade iniciou uma política de incentivo à produção de conhecimento e fortalecimento dos grupos de pesquisa, com recursos próprios, por meio da criação de Programas de Incentivo à Pesquisa, à Pós-Graduação e à Extensão, lançando

vários editais, por meio dos quais os pesquisadores e extensionistas da Instituição puderam receber apoio financeiro para desenvolver seus projetos de pesquisa e de extensão e participar de eventos científicos. Essas políticas de financiamento de projetos de pesquisa e de extensão coordenados por docentes da UEPB foram, e ainda são, fundamentais para consolidar a Graduação e a Pós-graduação, pois a Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ) tem precária estrutura e recursos muito limitados, de modo que não há políticas nem recursos destinados ao fomento de ações da Universidade.

Essa capacidade de captação de recursos e produção de conhecimento, entretanto, pode ser ainda mais potencializada. Isto porque, dos quase mil docentes efetivos da UEPB, cerca de 50% deles são doutores e somente 10% encontram-se vinculados aos programas de pós-graduação, por motivo de não terem produção técnica e científica em número e em qualidade exigidos pelo Sistema de Pós-Graduação. Considerando que a consolidação dos programas de pós-graduação depende da melhor qualificação da produção docente, o desafio nos próximos anos será o de ampliar as políticas e as estratégias para melhorar esses indicadores.

A grande expansão da Universidade e a significativa melhoria da capacidade instalada de docentes, seja pela titulação, seja pela produção científica, ocorrida nos últimos anos, provoca também no âmbito da Graduação um grande desafio, o da consolidação dos cursos em termos de infraestrutura e a melhoria da qualidade do ensino. Estas demandas têm sido indicadas tanto pelos resultados da Autoavaliação Institucional quanto pelos resultados do Exame Nacional de Avaliação de Desempenho do Estudante (ENADE). Isto porque, em relação ao número de ingressantes nos cursos, titulam-se, anualmente, de um modo geral, metade dos estudantes, o que sugere uma evasão, retenção ou mobilidade estudantil da ordem de cinquenta por cento. Ressalte-se, em relação a estes dados, que a grande maioria da retenção e da evasão se concentra nos cursos de licenciatura, com maior incidência nos cursos de ciências exatas e, mais agudamente, nos câmpus do interior, o que desafia o permanente esforço em empreender políticas e ações voltadas para o incentivo à permanência.

Tendo em vista a melhoria da estrutura e do funcionamento da Graduação, desde 2013, a UEPB iniciou um processo de reestruturação dos cursos de graduação. Isto ocorre, porém, num contexto em que o orçamento da UEPB, devido

a vários fatores, vem sofrendo contingenciamentos, de modo que os recursos recebidos não têm sido suficientes para garantir sequer reajuste salarial devido às perdas causadas pela inflação. Os recursos da Universidade, em quase sua totalidade, estão comprometidos com a Folha de Pagamento, o que dificulta o custeio do cotidiano institucional e a renovação de equipamentos e ampliação da infraestrutura. Além do que se intensificam os movimentos reivindicatórios e passam a ocorrer recorrentes paralisações do corpo docente e do pessoal técnico-administrativo, o que impacta o planejamento e produz desmotivação no corpo discente.

Contudo, mesmo neste adverso contexto, a questão da melhoria da qualidade dos cursos de graduação da UEPB vem sendo debatida intensamente com a comunidade acadêmica com vistas à execução do plano de consolidar a reestruturação das normas e a atualização dos Projetos Pedagógicos de Cursos - PPCs. Para isso, ao longo dos últimos três anos, foram compactadas todas as resoluções internas para criação do Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB (Resolução UEPB/CONSEPE/068/2015), que permitiu maior sintonia das ações internas com as políticas nacionais de Ensino Superior, ao tempo em que promoveu maior organicidade ao conjunto das normas. A partir desse novo Regimento, e com base nos Instrumentos de Avaliação de Cursos do INEP, os dados do ENADE e as Diretrizes Curriculares Nacionais, inclusive a mais nova resolução que trata da formação inicial e continuada de professores da Educação Básica (Res. CNE/01/2015), toda a comunidade acadêmica envolvida com os cursos de graduação foi mobilizada num trabalho de reflexão voltado para a atualização dos PPCs. Os debates envolveram também a discussão em torno do cotidiano de cada curso. Com isso, abriu-se a possibilidade para cada curso organizar seu projeto, de modo a potencializar a qualidade do processo de ensino/aprendizagem e, conseqüentemente, melhorar a qualidade da formação oferecida aos estudantes. Para este objetivo, foi decisivo o competente trabalho realizado pelos Núcleos Docentes Estruturantes – NDEs - e Coordenações dos Cursos, bem como as ações promovidas pela PROGRAD, como a realização de encontros de reflexão sobre a Graduação e Oficinas Técnico-Pedagógicas ao longo de 2014 e 2015.

Neste contexto, em 2014, a UEPB fez adesão com 100% de suas vagas ao Sistema de Seleção Unificada - SiSU, com reserva de 50% das vagas para

estudantes egressos de escola pública, ao tempo em que qualificou os critérios de desempenho na seleção dos candidatos, por meio da redefinição das notas mínimas e pesos por área de conhecimento na Prova do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o que promoveu melhoria no perfil dos ingressantes, o que de contribuir para minimizar a retenção e a evasão nos próximos anos. Entende-se, entretanto, que esta é uma questão complexa, que exige rigorosa análise dos dados e o estabelecimentos de múltiplas ações políticas e ações voltadas para enfrentamento efetivo da problemática.

As políticas de incentivo à graduação envolveram também ações no voltadas para o apoio acadêmico e para a Assistência Estudantil, aumentando os programas de mérito acadêmico como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Pesquisa - PIBIC, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, Programa de Educação Tutorial - PET, Monitoria, participação em projetos de pesquisa e de extensão e para participação em eventos acadêmicos; ao mesmo tempo, ofertando bolsas por meio de programas de Assistência Estudantil para estudantes com carências socioeconômicas, tendo em vista combater a retenção e evasão e potencializar a permanência, como apoio à moradia, transporte e alimentação.

A UEPB tem investido também recursos na melhoria do acervo e do acesso às bibliotecas, com aquisição regular de novos livros e divulgação pela Biblioteca Digital dos Trabalhos de Conclusão de Curso, Mestrado e Doutorado.

e) Missão, Princípios Norteadores e Políticas da IES

A UEPB tem por missão formar profissionais críticos e socialmente comprometidos, capazes de produzir, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a contribuir para o desenvolvimento educacional e sociocultural do país, particularmente do Estado da Paraíba. A UEPB, em sintonia com o conjunto mais amplo de Políticas para o Ensino Superior propostas pelo Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação e Conselho Estadual de Educação, tem por objetivo promover formação de qualidade e profundamente engajada com a realidade socioeconômica e cultural do Estado da Paraíba, do Nordeste e do Brasil. Para atingir essa meta, o trabalho acadêmico na UEPB se fundamenta em alguns princípios:

- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.
- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, a cultura e os saberes;
 - Respeito ao pluralismo de ideias e de concepções, incentivando a tolerância e resolução de conflitos por meio do diálogo e reflexão.
 - Gestão Democrática e Colegiada, oriunda da autonomia universitária e cultivada no cotidiano das relações acadêmico-administrativa (corresponsabilidade).
 - Eficiência, Probidade e Racionalização na gestão dos recursos públicos oriundos do Estado e da União para financiamento das ações da instituição;
 - Valorização e Engajamento de seus servidores docentes e técnicos com o aprimoramento do ensino, pesquisa e extensão oferecidos pela instituição à sociedade;
 - Igualdade de condições para o acesso e permanência discente na Instituição, o que inclui planejamentos estratégicos e diálogo permanente com a realidade discente de nossa Universidade;
 - Integração e Promoção de Ações para melhoria da Educação Básica e aprimoramento da formação inicial e continuada de professores em diferentes níveis de ensino.

Por indissociabilidade, princípio central e constitucional, entre ensino, pesquisa e extensão, entende-se que cada atividade de ensino envolve a perspectiva da produção do conhecimento e sua contribuição social, assim como a busca de excelência acadêmica; que cada atividade de pesquisa se articula com o conhecimento existente e se vincula à melhoria da qualidade de vida da população, além de propiciar o surgimento de pesquisadores de referência nacional e internacional; que cada atividade de extensão seja um espaço privilegiado, no qual educadores, educandos e comunidade articulam a difusão e a produção do conhecimento acadêmico em diálogo com o conhecimento popular, possibilitando uma percepção enriquecida dos problemas sociais, bem suas soluções de forma solidária e responsável.

A partir das elencadas políticas, projetam-se algumas metas para a Graduação:

- Aprofundar o processo de reestruturação da graduação já em curso, visando acompanhar a execução dos Projetos Pedagógicos para garantirmos a qualificação dos egressos com um perfil adequado para os novos desafios da contemporaneidade, inclusive do mundo do trabalho;
- Promover ampla discussão sobre as licenciaturas, tendo em vista potencializar a formação inicial desenvolvida no UEPB não apenas buscando maior sintonia com a realidade cotidiana do “chão da escola” em que os futuros educadores irão desenvolver as suas ações pedagógicas, notadamente nas redes públicas de Ensino (municipais e Estadual), mas também promovendo ações de transformação dessa realidade;
- Implementar parcerias interinstitucionais, notadamente com os municípios e com o Estado, para que a UEPB assumira posição mais estratégica na construção das políticas e na execução das ações de formação continuada dos profissionais da educação das respectivas redes;
- Integrar projetos de ensino (metodologias, técnicas e estratégias, de formação inicial e continuada às demandas das redes de Ensino (municipais e Estadual), visando contribuir para a melhoria dos indicadores da educação, notadamente o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- Implementar ações de parceria com o Estado e os municípios, visando apoiar a implantação da Residência Pedagógica, voltada aos professores habilitados para a docência na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Incentivar o desenvolvimento de projetos vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e de Bolsas de Iniciação à Pesquisa (PIBIC), no sentido de estabelecerem maior articulação em relação às demandas das redes de Ensino (municipais e Estadual), priorizando escolas identificadas com pontuação abaixo de 200 no IDEB;
- Instituir o Programa Institucional de combate à retenção e evasão, promovendo ações de incentivo à permanência e conclusão do curso;
- Instituir parcerias interinstitucionais, notadamente com o Estado, a fim de que as atividades de ensino (estágio), de iniciação científica e de extensão dos alunos e das alunas, possam ser desenvolvidas nos múltiplos espaços de implementação das políticas públicas coordenadas pelo ente estadual, nas mais diversas áreas, a

exemplo da educação, da saúde, da gestão, da assistência social, entre outras;

- Potencializar a realização de eventos de reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e avaliação, bem como realizar permanentemente oficinas pedagógicas, buscando aperfeiçoar a prática pedagógica dos docentes e fortalecer seu compromisso com a educação;
- Investir, em conformidade com a disponibilidade de recursos, na infraestrutura de ensino, tendo em vista garantir as condições de um ensino de excelência (Ampliação do acervo das bibliotecas, melhoria e implementação de novos laboratórios; salas de aula, equipamentos e materiais, espaços de convivências. Melhoria das condições físicas no ambiente de ensino, adequando-o a padrões de qualidade que permitam maior interação e melhor ambiente para a aprendizagem.

A Universidade é um organismo acadêmico, político e social feito de muitas criatividades e tensões, de muitas áreas de conhecimento que nem sempre se regem pelos mesmos critérios e realizam seus fins com as mesmas estratégias. A meta central nesta nova fase é aprofundar a vida universitária pautada na autonomia existente, conduzindo a um aperfeiçoamento das ações e estimulando ainda mais a criatividade dos cursos e das áreas da UEPB.

ALGUMAS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

Políticas de gestão

A política de gestão da UEPB é integrada e descentralizada, requerendo a noção de que toda a instituição é um sistema aberto, que se adequa rapidamente em um contexto cada vez mais dinâmico, onde cada parte ou subsistema da gestão, além de se orientar por objetivos comuns, procura sincronizar seus processos específicos, integrando o fluxo de informação e eliminando limitações que dificultam a comunicação entre as diversas unidades universitárias. Hoje, existe uma integração dos processos de gestão da Universidade entre os setores que compõem a estrutura organizacional (Reitoria, Pró-Reitorias, Centros, Departamentos, Coordenações, Núcleos, etc.) de modo automático e informatizado. Esta política de descentralização de responsabilidade e, conseqüentemente, de competências, reduz os níveis de demandas e riscos, proporcionando maior agilidade na solução de demandas. Isto estimulou, também, um aumento de participação decisória dos diversos atores gestores e eleva os níveis de comprometimento e envolvimento com

a instituição.

Os objetivos para as atividades de gestão são centrados na orientação e na gestão para as atividades fins da universidade, que permeiam toda instituição e contribuem de forma indireta para o alcance dos objetivos institucionais. Entre as várias funções e atribuições da gestão destacam-se o planejamento e avaliação voltados para integração e o alinhamento estratégico, no que se refere à gestão administrativa, de pessoas e financeira, além da avaliação institucional, de docentes e de técnicos administrativos.

Os objetivos para as atividades de gestão são: institucionalizar as práticas de planejamento e gestão estratégicos da universidade; promover a reestruturação administrativa da universidade para gestão das unidades administrativas; participar ativamente da construção do orçamento do Estado visando aumentar os recursos financeiros para a UEPB; captar recursos extra orçamentários para ampliação das atividades de ensino, pesquisa e extensão; adequar a legislação acadêmica, administrativa e de pessoal para assegurar a excelência acadêmica e sustentabilidade institucional; criar mecanismos para facilitar a comunicação e o relacionamento com a comunidade interna e externa; consolidar a avaliação como ferramenta de gestão; desenvolver mecanismos para aumentar a eficiência da gestão, dos controles internos e da transparência institucional; estabelecer planos de capacitação técnica e interpessoal para os docentes e técnicos administrativos visando a melhoria do desempenho institucional e estabelecer mecanismos para a descentralização orçamentária e administrativa.

Política de Avaliação e Autoavaliação Permanente

A UEPB tem aderido ao estabelecimento de uma política interna de autoavaliação permanente usando os instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES). Criada em 2008, a Comissão Permanente de Avaliação (CPA) que tem produzido relatórios e dados consolidados, os quais precisam ser mais amplamente aproveitados no cotidiano dos Cursos, para planejamento de estratégias e ações com vistas à melhoria do ensino oferecido. Do mesmo modo, os cursos precisam se apropriar cada vez mais dos resultados da avaliação do desempenho do estudante (ENADE), promovendo conscientização e engajamento da comunidade acadêmica em relação a esse processo.

Esse processo de avaliação possui um caráter formativo, destinando-se a conhecer as potencialidades e fragilidades da UEPB, bem como orientar a Instituição nas tomadas de decisão no sentido da melhoria da qualidade dos serviços em consonância com seu PDI/PPI, sua missão e sua responsabilidade social, visando, de modo incessante, o desenvolvimento institucional da UEPB em sua plenitude.

Política de integração das ações de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Para aproximar essas atividades e melhor articulá-las, no novo Regimento dos Cursos de Graduação abriu-se a possibilidade de que as atividades desenvolvidas em projetos de pesquisa (PIBIC, PIVIC, PIBID OU PET) e projetos de extensão sejam integralizadas pelos estudantes de duas formas diferentes: ou como carga horária de estágio supervisionado ou como atividade complementar de natureza científico-acadêmico-cultural.

Além disso, há um programa de melhoria dos estágios supervisionados por meio do estímulo à oferta de cursos de pós-graduação *latu sensu e strictu sensu* direcionados para formação continuada de profissionais que possam atuar como supervisores de estágio. Neste caso, a ideia é fomentar a criação de comunidades de conhecimento em que haja maior interação dos docentes da UEPB com pós-graduandos e graduandos para leitura da literatura, debate, produção de conhecimento e resolução de problemas de interesse da sociedade.

A articulação entre teoria e prática pode ser facilitada também pela melhor articulação dessas atividades. Em cada componente curricular, é possível estimular a formação de competências de pesquisa com a leitura da literatura científica, quer sejam os clássicos que marcaram a história do desenvolvimento de uma disciplina como também a leitura de artigos recentemente publicados para discussão das questões em aberto em um campo de conhecimento. Uma teoria pode ser mais facilmente compreendida se houver estímulo à leitura, reflexão e produção textual. A prática poderá mais facilmente apreendida se o estudante for convidado a resolver problemas, observar, propor hipóteses e soluções para situações-problema. Um componente curricular pode ter atividades de extensão que permitam ao estudante praticar e tomar contato com fenômenos até então abstratos e distantes da sua vida profissional.

Política de compromisso com Formação Docente para a Educação Básica.

A formação inicial e continuada de professores para Educação Básica, bem como de docentes do Magistério Superior, depende do engajamento desse coletivo com um processo de aprendizagem e atualização permanente em serviço. Sabemos que as nossas concepções e práticas docentes são construídas a partir dos modelos didáticos com os quais convivemos. Tendemos assim a reproduzir o que fizemos se não houver uma reflexão sobre essas ações. Para promover essa reflexão é necessário o comprometimento de todos os docentes e seu engajamento senão não há como aprimorar os modelos.

O engajamento com a formação docente em diferentes níveis, nesta proposta, poderá acontecer com a inserção da Metodologia de Ensino como um eixo articulador nos cursos de Licenciatura. Em vez de um componente curricular específico, todos os docentes de um Curso devem pensar em como ministram suas aulas. Que objetivos de aprendizagem têm, que estratégias didáticas utilizam, quão diversificados são essas estratégias e de que forma contribuem para desenvolvimento, nos licenciandos, de competências e habilidades, ou apropriação de conhecimentos factuais, procedimentais ou atitudinais. A estratégia de resolução de situações-problema ou problematização, a contextualização, a interdisciplinaridade devem fazer parte do planejamento diário do docente para que isto possa também fazer parte da rotina diária do professor da Educação Básica.

A formação do professor da Educação Básica não é responsabilidade única dos docentes que ministram os componentes pedagógicos, mas de todos os docentes que atuam no Curso. O princípio da corresponsabilidade sobre a formação do professor que atuará na escola pública é de todos os servidores docentes e técnicos envolvidos no processo de formação.

Política de fortalecimento da Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização.

O fortalecimento e consolidação dos programas de pós-graduação da instituição e das atividades de pesquisa perpassam pela melhor articulação da formação de competências e habilidades de pesquisador nos cursos de graduação.

A leitura de textos de referências depende de competências e domínio de línguas estrangeiras, especialmente, a inglesa. Por essa razão, apresenta-se como de relevante importância o incentivo à proficiência em língua inglesa, por parte dos

estudantes, por meio de componente livres. Além disso, os estudantes devem ser estimulados a participar de projetos de intercâmbio internacional à semelhança do Ciência sem Fronteiras do Governo Federal, visto que, para isso, é permitido cumprir até 20% da carga horária de seu Curso.

Política de Acessibilidade e Ensino de Libras.

A UEPB mantém políticas e ações de acessibilidade das portadores de necessidades especiais aos diferentes espaços e aos saberes. Para além de rampas e sinalizações, a IES tem buscado ampliar a inclusão dessas pessoas na comunidade acadêmica, estimulando os estudantes de todos os cursos a cursarem o componente curricular de Libras.

Política de Estímulo à Inovação Tecnológica e Empreendedorismo Social e Tecnológico.

O desenvolvimento regional demanda conhecimento sobre as cadeias produtivas e vocações regionais, assim como estímulo à formação de empreendedores. O Núcleo de Inovação Tecnológica da UEPB tem desenvolvido cursos periódicos para servidores e estudantes a fim de estimular a criação de empresas ou desenvolvimento de produtos, processos ou serviços inovadores. Essa iniciativa será ampliada com a oferta de um curso a Distância, como componente curricular Livre, para todos os estudantes e funcionários da Instituição sobre essa temática. Espera-se que, com isto, possa haver estímulo à formação de empreendedores.

Política de Valorização da Cultura Regional, Indígena e Africana.

A história e a cultura dos povos indígenas e africanos foram sendo perdidas com o processo de aculturação, miscigenação e sincretismo, relacionado à colonização e formação da sociedade brasileira. Com a finalidade de evitar a extinção dessas culturas e valorizá-las, a UEPB incentiva e fomenta a produção de material didático e videoaulas para consubstanciar um componente curricular de dimensão Livre, acessível aos estudantes de todos os cursos, buscando, ao mesmo tempo, estabelecer com este articulação com atividades de extensão e cultura, envolvendo a arte, a dança, a música, ritos e outros aspectos dessas culturas.

02. APRESENTAÇÃO

Este documento tem por objetivo prestar as informações necessárias a respeito do Curso de Licenciatura em História, para efeito de renovação de reconhecimento junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE).

Estamos inseridos em um contexto de transições paradigmáticas. Nesse sentido, é imprescindível, na cartografia educacional contemporânea, que os sujeitos da educação das Instituições de Ensino Superior (IES) reflitam com eficácia e responsabilidade sobre os deslocamentos dos paradigmas epistemológicos que emergiram na chamada hipermodernidade ou modernidade líquida, pois tais deslocamentos produzem ressonância não só em sua qualificação profissional, que deve estar sintonizada com a paisagem econômica, política, social, cultural e científica; mas também na subjetividade e na identidade da pessoa na história e do historiador em seu ofício. Nesse sentido, o desafio do Curso de História da Universidade Estadual da Paraíba/Campus I é primar por uma educação efetiva.

Mas o que seria uma educação efetiva? Uma educação que mantenha o vínculo e o diálogo com a sociedade. Nessa perspectiva, o Curso de História tem procurado atender à demanda crescente não só da cidade de Campina Grande, mas das cidades paraibanas no seu todo; recebendo também alunos de outros Estados, mantendo duas entradas anuais e ofertando 40 vagas para o turno matutino e 40 vagas para o turno noturno, por semestre. O que significa uma entrada anual de 160 alunos. Assim, tem como foco o social e suas demandas, procurando formar profissionais qualificados para o mercado de trabalho, o que pode ser verificado no alto índice de aprovação dos nossos alunos em concursos públicos para atividade docente no ensino básico, como em programas de pós-graduação reconhecidos pela CAPES.

A atualidade exige um diálogo constante com um panorama político, cultural, social e científico que já não tem mais um centro. A globalização, em termos socioeconômicos, e o pós-estruturalismo, em termos epistêmicos, não só implodiram com a noção dicotômica de centro e periferia, mas também trouxeram

consigo espaços de saber e de movimentos sociais e políticos marcados por novos signos e novos sujeitos históricos, o que exige do ensino de História não só apresentar discussões sobre a alteridade, mas construir um olhar efetivo que reconheça a diferença como fundante da humanidade, e nesse sentido possibilitar ao profissional da História um saber-fazer marcado pelo diálogo com o outro, entendendo que o outro habita também em si mesmo. Rompendo assim, com uma visão simplista e reducionista que vê o outro apenas a partir de uma exterioridade: a cor da pele, o gênero, os elementos culturais. O outro da e na História é este que dar-se a ser nas dobras da existência e nessas dobras constrói uma interioridade e uma exterioridade singular, que deve ser reconhecida em sua diferença, mesmo que pertencente ao mesmo grupo, à mesma cultura, ao mesmo êthos.

Assim, o Curso tem primado por atividades não só acadêmicas, mas socioculturais, uma vez que não se forma um profissional apenas a partir do conhecimento acadêmico, mas de um conhecimento efetivo que envolve a Academia no seu todo e a sociedade de forma geral. Conhecimento este que instaure diálogos reais e não apenas formais com o social, já que este é, na Academia, o espaço que não pode ser esquecido. Foco de todo saber, o social torna-se, no Curso de História, o paradigma dos paradigmas, visto que é dele que parte o sujeito a ser formado pelo Curso, é nele que todos os sujeitos da educação estão inseridos e é para ele, o social, que o sujeito, formado em História, retorna. Dessa forma, o diálogo não pode ser com correntes de pensamento estéreis, mas com o social e suas demandas. A cooptação das correntes de pensamento, sempre múltiplas, sempre plurais, deve acontecer com o objetivo de esclarecer questões demandadas do social e deve, pois, produzir sentidos, deslocar sentidos, atribuir sentidos ao social que se renova, que se reinventa e por isso, se faz também como questão a ser enfrentada com responsabilidade pela Academia. Pois um curso Superior que insiste em enclausurar-se na Academia, que insiste em criar muros artificiais entre a Universidade e o social, não responde às demandas dos novos tempos e, portanto, não instaura efetividade em seu saber.

03. CONTEXTUALIZAÇÃO

a) Nome do Curso: LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA

b) Endereço do Curso: Rua Domitila Cabral de Castro, s/n, Bodocongó, Campina Grande, PB, 58429570

c) Atos Legais de Criação do Curso:

Ato de criação e/ou reconhecimento:

PORTARIA MINISTERIAL N.º 196/82, D.O.U. 07/06/1982

Aprovação do Projeto Pedagógico do Curso pelo CONSEPE:

RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0108 /2016

d) Número de Vagas ofertadas por turno: 40

e) Turnos: Diurno, Noturno

f) Tempo Mínimo de Integralização: 8 Semestres

g) Tempo Máximo de Integralização: 15 Semestres

h) Coordenador do Curso: MATUSALEM ALVES OLIVEIRA

i) Formação do Coordenador do Curso:

Licenciado em História, mestrado profissional em História, doutorado em Filosofia da Educação Teológica

j) Núcleo Docente Estruturante:

Auricélia Lopes Pereira: Doutora em história

Jefferson Nunes Ferreira: Mestre em Letras

José Adilson Filho: Doutor em História

Maria do Socorro Cipriano: Doutora em História

Patrícia Cristina de Aragão Araújo: Doutora em Educação

04. BASE LEGAL

O Curso de Licenciatura em História, sua operacionalização, atuação e a reformulação do seu projeto pedagógico compreende toda uma base legal que implica diretamente na carga horária da integralização do Curso, nos componentes curriculares, na metodologia e na avaliação. O PPC é, pois, orientado legalmente e tem como suporte os seguintes instrumentos legais:

4.1. Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDB). **LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, Ministério da Educação, 1996.

4.2. **PARECER CNE/CES 492/2001 de 9 de julho de 2001** que trata da substituição do currículo mínimo dos Cursos de Graduação em História; do perfil dos formandos em História; das competências e habilidades a serem desenvolvidas no Curso, em termos gerais de sua formação de historiador , em termos específicos da licenciatura; da estruturação do Curso, dos conteúdos curriculares; dos estágios e atividades complementares e da conexão com a Avaliação Institucional.

4.3. **PARECER CNE/CP 28/2001** que estabelece a obrigatoriedade da Instituição de Ensino de definir a duração da licenciatura voltada para a formação de docentes que irão atuar no âmbito da educação básica e a respectiva carga horária.

4.4. **PARECER CNE/CES 1.363/2001, de 25 de janeiro de 2002** que determina que as diretrizes curriculares para o Curso de História, integrantes do Parecer CNE/CES 492/2001 deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do Curso de História.

4.5. Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de História: **RESOLUÇÃO CNE/CES 13, DE 13 DE MARÇO DE 2002** que determina em seu artigo Art. 1º que as Diretrizes Curriculares para os cursos de História, integrantes dos Pareceres CNE/CES 492/2001 e 1.363/2001, deverão orientar a formulação do projeto pedagógico do Curso de História.

4.6. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior para os cursos de Licenciatura, **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, 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.

4.7. **Lei nº 10.861/2004** que Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES; e assegura, em seu art. 1º, o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

4.8. **PORTARIA NORMATIVA Nº 40, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007** que institui o sistema eletrônico de informações relativas a processos de regulação no âmbito da educação superior no sistema federal de educação.

4.9. **PARECER CNE/CES Nº: 236/2009** que trata do direito dos alunos à informação sobre o plano de ensino e sobre a metodologia do processo de ensino-aprendizagem e os critérios de avaliação a que serão submetidos.

4.10. **PORTARIA Nº 928 de 25 de setembro de 2007** do Ministério da Educação, que, em seu Art. 1º, aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação para Autorização de Curso de Graduação, Bacharelados e Licenciaturas, integrado ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

4.11. **DECRETO 5.626 de 22 de dezembro de 2005** que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e ratifica o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000 e que, em seu art. 3º, trata da inserção de Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior.

4.12. **RESOLUÇÃO CONAES nº 1, de 17/06/2010:** que normatiza o Núcleo Docente Estruturante dos Cursos.

4.13. **LEI Nº 11.645, de 10 março de 2008** que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

4.14. **RESOLUÇÃO Nº 1, de 30 de maio de 2012** que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que tem como fundamento o **Parecer CNE/CP nº 8/2012**.

4.15. **RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE, Nº 068/2015** que aprova o Regimento Geral dos Cursos de Graduação da UEPB.

05. CONCEPÇÃO E JUSTIFICATIVA

5.1. Concepção

Para pensar o lugar de saber que a Educação ocupa hoje, é necessário entendê-la como uma invenção da sociedade moderna. Sociedade esta, norteada pelo desejo de civilizar desejos, de controlar corpos, de punir desviantes que fará emergir uma prática de saber institucional, implantando por sua vez, toda uma rede de pedagogização das práticas sociais. É nesse contexto que a escola e todo um aparato institucional a partir de então, terá um papel fundamental no processo de formação e formalização do conhecimento.

Entretanto, não se deve entender a escola, apenas, como uma edificação material a ocupar os espaços físicos; não é o suficiente, resumir o campo de suas relações de poder apenas ao âmbito de sua organização espacial interna, mesmo levando em consideração os diversos mecanismos de vigilância, pois suas investidas não se esgotam aí. Se a atuação da escola se resumisse a isso, ela não teria se sustentado ao longo desses séculos. É preciso, então, enxergar seus efeitos, visibilizar suas ações para além dos próprios muros. Somente assim, é possível perceber seu raio de atuação e entender que através de seu currículo, de seu planejamento, da organização de seus espaços, ela criou ao longo dos últimos séculos um lugar fértil para a elaboração de subjetividades, de identidades.

Mas toda essa economia do bem saber, toda essa engenharia do saber institucionalizado vai se modificando no decorrer do século XX, em decorrências das transformações históricas e, com isso, novas propostas pedagógicas emergiram, norteadas por novos paradigmas. Assim como outras áreas de conhecimento, o ensino de história edificou suas bases a partir dessas tendências pedagógicas.

Principalmente a partir do século XIX, a história reivindica o estatuto de Ciência e, tentando estabelecer um método próprio, esperava ditar verdades sobre o passado. Hoje, a história alargou seu campo de saber, mostrando que as verdades são efêmeras, e que o historiador também fabrica o conhecimento histórico. Um alargamento que modificou a noção de documento e que questionou o próprio

estatuto da disciplina de história enquanto ciência. Diante disso, alguns se perguntam desde a década de 70: Será a história arte ou ciência? Um debate que ainda agita os intelectuais mais inflamados, uma vez que as fronteiras entre as várias áreas de saber tendem, ao que parece, a uma constante diluição.

Mas algumas questões já não provocam os mesmos questionamentos. Poucos historiadores se aventuram a questionar o lugar do historiador, da pesquisa, da produção historiográfica isolados da sociedade do seu presente. Ao contrário, o que eles têm questionado nos últimos anos é a objetividade em história, e já não é novidade que eles duvidem do próprio “fato” como verdade absoluta. Também compartilham a crença de que o conhecimento é uma produção do historiador e de um olhar comprometido com seu lugar social, como defendeu Michel de Certeau, em seu livro *A Escrita da História*.

Operacionaliza-se e compreende-se um conhecimento histórico como um produto de toda uma maquinaria teórica que envolve técnica - pois a técnica já não pode ser vista como um lugar à parte da teoria, mas um instrumento cuja materialidade é produzida por um olhar informado teoricamente – conceitos, métodos. Partindo desse princípio, o documento histórico, as fontes históricas perdem sua autonomia, pois esses só adquirem sentidos e até mesmo tal estatuto a partir de maquinarias, de um gesto que seleciona, codifica, nomeia e autoriza. Esse gesto - o gesto do historiador por excelência, não rejeita, nem traduz o documento, mas o institui e dar a um determinado “resto” do passado tal estatuto. Dessa forma, mais do que arquivar “documentos” e colecionar inspirações históricas, o historiador deve conhecer essa maquinaria que engendra o próprio conhecimento histórico. O conhecimento já não está dado como algo a ser arquivado e repassado em sala de aula, mas problematizado em sua própria materialidade: De que lugar ele parte? Que olhar teórico o engendra? Que maquinaria conceitual e paradigmática institui e lhe dar autoridade de existir enquanto tal? Em que relações de saber/poder se inscreve? Que noções de acontecimento, verdade, documento, sujeito ele aciona e veicula?

É, pois, pensando os lugares de constituição de saberes que podemos problematizar os próprios conceitos como produção histórica, como uma elaboração

delicadamente lapidada num determinado tempo e espaço. Seguindo essa linha de raciocínio é que os livros, os filmes, os documentários, as iconografias e várias outras formas de discursos são estudados nas disciplinas de história. Os estudos denunciam as hierarquias e os espaços geográficos erigidos a partir de pilares, que visam a colonização, a dominação - a exemplo da hierarquização entre o Ocidente e o Oriente, que acabou por estabelecer uma relação preconceituosa entre o que vem ser nomeados de culturas dominantes e culturas dominadas. Dessa forma, quando perguntamos quando tal espacialização foi criada e sob quais circunstâncias históricas, estamos também questionando o estatuto daquela geografia; estamos, então, questionando aquele conceito de espacialidade. Pois entende-se que nem mesmo o espaço é natural, mas historicamente criado . Nessa mesma linha de raciocínio segue, igualmente, os conceitos e os (pré) conceitos com os quais tratamos pessoas, grupos sociais, enfim, conceitos que nos possibilitam ler e escrever o mundo onde vivemos.

Concepções como cultura, civilização, sociedade e outras contam histórias sobre “dominantes” e “dominados” e estão seguramente envolvidas em relações de poder, em disputas políticas. Ainda que nos soe familiar nos discursos da mídia, nas falas de políticos, devemos alertar para as múltiplas formas de apropriações que se fazem daquelas formulações conceituais. Alguns discursos políticos imprimem, em determinadas sociedades, as adjetivações de “cultura avançada” ou “atrasada”, sem questionar suas respectivas historicidades; algumas sociedades, como as tribais, por exemplo, tiveram negado, durante muito tempo, o próprio direito a ter uma cultura por não se enquadrar nos conceitos hegemônicos. Nos últimos anos, apesar de uma persistente reavaliação da historiografia e, mesmo das inovações no campo da genética, os preconceitos contra os orientais, africanos e países de terceiro mundo, em geral, persistem sob formas bem camufladas. Continuamos a aceitar, com certa facilidade, a antiga demarcação entre Oriente e Ocidente, sem nos darmos conta de como esta divisão geográfica implica também numa tensão política.

J. M. Blaut, em *The Colonizer's Model of the World*, analisa como a elaboração da noção “civilização europeia” é erigida a partir da ideia de superioridade sobre outros povos. Elaboração legitimada pelo cristianismo, pelo

colonialismo ao longo dos séculos e cristalizada nos próprios livros de história e professores, uma história contada pelos vencedores (BLAUT, 1993 p. 5).

O autor lembra como os livros são importantes para a cultura e, também, formadores de opinião de uma dada elite cultural, que constrói verdades sobre o passado e sobre o presente (1993, p. 6). Escritas que conferem aos europeus uma “missão civilizadora”, um status de superioridade.

As pesquisas que tematizam a cultura na área de história têm se esforçado num sentido de quebrar os conceitos que legitimam (pré)conceitos às desigualdades sócio-culturais. Embora a própria historiografia ainda esteja presa aos cânones eurocêntricos, análises como as de Amartya Sen, *The Argumentative Indian: Writings on Indian History, Culture and Identity*, chamam nossa atenção para as produções alternativas, tais como alguns trabalhos do cinema indiano, que apontam para as especificidades culturais. Especificidades estas, que discutem a importância da distinção entre cultura local e suas respectivas individualidades, sem perder de vista a profunda heterogeneidade do caráter de cada cultura local e a necessidade de comunicação intercultural (2005, p. 121).

Com esse alargamento, algumas indagações foram lançadas ao campo de ensino da história. Entendendo que os discursos são inscritos a partir de lugares de poder tem, por sua vez, levado os profissionais de história a indagar sobre como a história tem sido ensinada. A quem serve os currículos de história? E isso leva às seguintes questões: que concepção de história tem sido ensinada aos alunos? Que articulações os estudantes fazem entre as teorias e conteúdos e a sociedade em que vivem? Como profissionais de história estão sendo formados?

Uma das possibilidades apontadas para minimizar os problemas em foco se refere à relação ensino/pesquisa como forma de inserir a produção do conhecimento no cotidiano do aluno, tornando-o parte constitutiva dessa elaboração. Esse é um campo de debate que alargou não somente o entendimento do que seja o ensino, mas também impôs um desafio para os educadores de diversas áreas de humanas, no sentido de encontrar saídas para articular no cotidiano escolar do aluno, teoria e prática, ensino e pesquisa.

Atualmente, em que pese antigas divergências e disputas entre os

historiadores e os pedagogos, pois a estes, durante anos coube a responsabilidade de ministrar as disciplinas ligadas ao ensino das diversas áreas profissionais, há uma convergência entre dois campos de saberes: História e Pedagogia. A articulação entre os diferentes domínios é possível pela necessidade de intervenção de ambos os profissionais no sentido de tentarem resolver o que alguns profissionais entendem como uma “crise” do ensino, buscando caminhos teórico-metodológicos para a prática através “de projetos pedagógicos” e mesmo, interferirem na elaboração do currículo face às novas exigências de sua reformulação no âmbito institucional. Tudo isso requer uma redefinição do conceito de planejamento, de avaliação e principalmente do próprio currículo que passa, então, a ser considerado pelos educadores como uma produção textual e sendo, assim, como um importante lugar de ação, de conflito e também de prática política.

Tomaz Tadeu Silva, em seu texto *Identidades Terminais*, alega que a Teoria Crítica do Currículo tem contribuído para aumentar a nossa compreensão sobre as estreitas ligações entre conhecimento, poder e identidade social e aponta o currículo como um lugar de construção de identidades. Mas, ainda que uma considerável produção acadêmica venha, insistentemente, problematizando esses lugares de criação de subjetividades e até os denunciado como constituintes de um campo de forças mais amplo das relações sociais, concorrendo, portanto, para um questionamento dos antigos paradigmas, as meta-narrativas não dão conta da diversidade cultural.

É, pois, a partir de um campo de produção de conhecimento que considera as elaborações simbólicas, que se pode entender como nossas identidades são forjadas a partir de um discurso hegemônico. Discurso este que opera uma narrativa do esquecimento ou da memória. Nos planejamentos escolares, nos livros e no material didático em geral, cria-se um território possível para a produção de subjetividades, legitimando a desigualdade e a exclusão, na medida em que muitos grupos são considerados inferiores ou incapacitados na construção do conhecimento e outros grupos, por sua vez são eleitos como superiores e mais inteligentes. Portanto, o que se aprende nas escolas não está desvinculado do contexto sócio-cultural contemporâneo.

Nesse sentido, ao colocarmos a questão curricular para o campo de debate da história, podemos entender que a resignificação da concepção do ensino de história será possível, quando colocarmos também para dentro do currículo, uma possibilidade efetiva da relação ensino/pesquisa como experiência do cotidiano acadêmica do aluno. Contudo, essa prática deve primar pelas vivências históricas, pelas experiências cotidianas a partir dos gestos e expressões pouco perceptíveis pelo silêncio ou pelas falas que se constroem no espaço escolar, pois, como mostra Tomaz Tadeu Silva, este é o lugar de produção de identidades de gênero, de classe e de etnia que são marcados pela hierarquização social. É preciso, no entanto, primar pela qualidade desse trânsito conhecimento histórico - conhecimento mediato - e vivência histórica do aluno – conhecimento imediato. Compreender que são lugares que guardam sua especificidade, suas diferenças. A mediação, que será a síntese desse processo não se produzirá, e, portanto, não haverá produção do conhecimento, se a dialética não for respeitada no seu todo. Trata-se de compreender que o professor, enquanto função, traz consigo um conhecimento mediato, decorrente de seu estudo específico, o estudo histórico. Esse conhecimento mediato deve dialogar com a vivência do aluno, conhecimento imediato, mas não são sinônimos! As experiências cotidianas são importantes quando tratadas dialeticamente. Caso contrário, dar-se uma obliteração do conhecimento mediato e o processo de produção do conhecimento não acontece. O imediatismo do aluno, as vivências, as experiências dos alunos absorvem todo o processo, implicando no próprio fim da dialética. Trata-se de um processo que envolve o reconhecimento das experiências cotidianas enquanto lugares de aprendizado, mas sempre numa engenharia que envolve conceitos, conhecimentos que partem da função professor e que não podem ser minimizados sob pena de deturpar o próprio processo de ensino-aprendizagem.

A sociedade pós-moderna faz aparecer seus fantasmas. O fantasma do “outro”: a mulher, o oriental, o homossexual, o negro, o índio, o colonizado, o faminto, o matuto, o analfabeto da escrita e também do computador. Personagens sociais, grupos sociais que passam a compor um território diverso no tecido social, ao mesmo tempo que se tornam objetos de análises teóricas. E os alunos formados

nas licenciaturas em história precisam estar atentos para a construção dessas identidades, pois como afirma Michel Foucault, os discursos, enquanto enunciados, criam uma materialidade para o viver de homens que serão marcados pelo poder institucional a partir das transgressões a eles atribuídas, em suas condições de existência. E é por isso que, para Foucault, discurso e poder são indissociados, enquanto uma relação.

Nessa perspectiva, o cotidiano escolar tem sido alvo de pesquisa, e não pode ser desconsiderado como sendo um lugar de experiências que também constitui o educando. Pois é neste lugar de trocas simbólicas, de tensão que os sistemas simbólicos também se instituem e são legitimados pelos meios de comunicação, principalmente no universo imagético, fabricando assim, estéticas ideais. Vários estudos, principalmente desenvolvidos por grupos da área da Educação, ligados a uma corrente pós-estruturalista percebem o papel fundante da linguagem para as atuais práticas pedagógicas. Entretanto, o próprio Giroux já denunciou o papel midiático na contemporaneidade, mostrando como as pedagogias culturais são estendidas para além das paredes da sala de aula e apresentam-se de uma forma mais atraente do que o ensino formal. Para ele, essas pedagogias, ou seja, os programas de TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos catálogos, propagandas, anúncios, videogames, livros, esportes, shopping centers, internet acionam nossa imaginação e mexem com os nossos desejos, ao mesmo tempo, que vão compondo nossas identidades .

Michel de Certeau, ao considerar o cotidiano como um espaço de invenção, onde podem ser criadas múltiplas possibilidades para a recriação do vivido, a partir das astúcias, das “artes de fazer”, se pergunta sobre a possibilidade de uma teoria das práticas nesse campo. No Brasil, muitos estudos seguindo esse esteio teórico, têm pensando esta questão colocada por ele, pois, a exemplo do que afirma Maria Izabel Porto de Souza, o cotidiano pode ser analisado como um território do entrelugar, um lugar do possível porque seria, segundo ela, é o próprio pensamento, a própria existência que se faz pensamento. O cotidiano torna-se, assim, um desafio epistemológico, tornando-se, na mesma medida uma possibilidade de pesquisa. Essas são questões que devem ser pensadas no âmbito da experiência

do aluno de história, no decorrer de sua vida acadêmica e não podem mais ser ignoradas pelo Currículo. Dessa forma, a relação ensino/pesquisa em história deve ser pensada enquanto prática constituinte não somente da própria formação profissional, mas como uma prática política no campo da cultura.

É interessante perceber como, nos últimos anos, as “novas linguagens” foram recorrentes no ensino de história para atrair os alunos e colocá-los em meio a uma modernidade que a mídia faz questão de promover no cotidiano. Mas a emergência desses recursos só foi possível a partir do alargamento das fronteiras da disciplina de História, ou seja, do diálogo com outras áreas de conhecimento, da ampliação de novos temas e de uma nova concepção de documento, o que implica numa reelaboração do próprio fazer história.

As mudanças iniciadas no começo do século XX são intensificadas, principalmente nas décadas de 80 e 90 quando diante da decantada “crise de paradigmas”, a produção histórica nacional, influenciada por aportes teóricos principalmente europeus, passa a questionar os “modelos fechados” que primam pelas noções de “prova”, de “verdade”, de “fatos” e de modelos acabados. Transbordam-se questionamentos sobre o “sentido da história” e sobre sua “utilidade”.

O direcionamento teórico-metodológico deste projeto para o Curso de História se baseia em alguns pressupostos da história cultural, que têm contribuído enormemente no sentido dessas mudanças, principalmente por questionar as antigas definições sobre o conceito de cultura e optar por concebê-la, assim como faz Lym Hunt, como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo. Entre os muitos pensadores que contribuíram para a discussão sobre a cultura, Michel Foucault tem sido uma referência forte, na medida em que não só questiona os princípios que norteiam a história social, ao apontar o discurso como constitutivo do próprio real, mas pela radicalidade dessa concepção ao afirmar que não existe separação entre “texto e contexto”. Sua contribuição possibilitou pensar, então, a desnaturalização de verdades e uma produção do conhecimento histórico multifacetada onde reina o questionamento e a suspeita sobre o concreto.

A partir dessa concepção em que as fronteiras conceituais são questionadas e tudo passa a ser renomeado, recriado, inclusive, o próprio sujeito histórico, que o currículo deve ser problematizado. E é a esfera da cultura o lugar de discussão central para se entender as construções de identidades, como já apontado anteriormente. Stuart Hall tem sido uma referência para a área dos Estudos Culturais, ao problematizar a modernidade como um lugar em que as identidades estão se constituindo a partir do descentramento, havendo, assim, uma ressignificação do que seja classe, gênero, sexualidade, etnia, raça. Esses são temas que dizem respeito aos historiadores, não somente por estarem sendo tomados como objeto de estudo, mas por serem entendidos como discursos de verdades constituídos a partir de relações de poder e que, portanto, podem e devem ser historicizados, desconstruídos em suas tramas conceituais.

Segundo Marisa Vorraber Costa, vivemos hoje “guerras étnicas” que marcam desde nossas casas, com suas versões inventadas e reinventadas pelos textos jornalísticos, televisivos e telemáticos até nossas escolas. Sendo assim, entende-se que os profissionais da história não podem se omitir com relação a esses conflitos, mas ao contrário, de uma certa maneira, já os compartilham. Mas se por um lado, as pedagogias culturais podem ser apropriadas tanto pelos profissionais de história quanto pelos da educação, no sentido da reatualização do que deve “ser ensinado” aos educandos, por outro lado, várias questões são refletidas sobre a possibilidade de trabalhar essa relação na contemporaneidade, face uma multiplicidade de imagens apresentadas pela mídia, que apontam uma estética ideal de corpo, de beleza, de moda, de civilidade, raça, gênero. Certamente, entendendo essa intervenção midiática na constituição de subjetividades, onde o historiador precisa problematizar essas questões e discutir também o próprio lugar da Ciência, o que ela quer e o que produz.

Em nossa contemporaneidade, num mundo cada vez mais transformado em palco de conflitos sócio-culturais, o Curso de História não pode paralisar-se diante dessas questões que atingem professores e alunos, cotidianamente. Assim, com base em toda a discussão apresentada até aqui, que envolve “crises” no ensino; problematização acerca do estatuto da História, do próprio lugar do historiador e de

sua relação com o exercício da docência, com a produção do conhecimento, compreende-se que o Curso de história deve, nessa realidade, se posicionar politicamente. A reforma curricular viabiliza nesse momento de sua confecção, um espaço para uma prática política ampla possível através de seus mecanismos legítimos – de ferramentas teórico-metodológicas que orientam a criação desse texto -, que abriga os anseios dos participantes desse Curso. Anseios de fazer uma história combativa, que não fossiliza o passado, que não congela verdades absolutas, mas ao contrário, que pensa fazer uma história inscrita no presente, com os olhos voltados para a vida que nele existe. Neste sentido, problematizar o passado é ao mesmo tempo, recriá-lo, dando-lhes outros sentidos; desnaturalizá-lo, recriando também, as questões do presente.

Assim, o Curso de História tem como missão garantir a seus discentes um conhecimento coerente com o nosso tempo e nosso lugar social; promovendo habilidades não apenas de caráter técnico e cognitivo, mas habilidades necessárias para a formação fundamentada na constituição do novo humanismo: humanismo que reconhece a diferença como fundante da humanidade e reconhece que o ser integral não é apenas razão, mas um todo que inclui intuição, emoção; valorizando, nessa perspectiva, o próprio método anagógico. O homem pautado pelo novo humanismo não explica, compreende; não detém a verdade, mas a localiza nas próprias bordas da temporalidade; deve ser capaz de assumir um êthos – um modo de conduzir-se na vida – sintonizado com a natureza e com o próprio homem, naquilo que tem de explicável e naquilo que carrega de intransponível e incomunicável. Dessa forma, a missão do Curso de História é garantir um conhecimento que venha a se articular com a vida, que venha a formar um homem capaz de viver no mundo marcado pela diferença e de assumir responsabilidades não só profissionais, mas éticas em um contexto cada vez mais marcada pela emergência de múltiplas vozes e múltiplas possibilidades estéticas.

5.2. Justificativa

A reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de História se fez em sintonia com o cumprimento das exigências acadêmicas do MEC (Ministério da Educação) - dialogando com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394 de 20 de

dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, com a RESOLUÇÃO N. 2 DE 1º DE JULHO DE 2015 e com a Lei Federal Nº 11.645, de 10 de março de 2008, onde no seu artigo 26-A determina que “ nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” - fez-se também em sintonia com as exigências do Conselho Estadual de Educação e com o novo regimento da UEPB, aprovado pela RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/068/2015.

A reformulação do Projeto Pedagógico do Curso de História tem ainda como objetivo adequar seu conteúdo curricular às exigências e às metas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, que avalia entre outras coisas: O cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais, o cumprimento do **Decreto. nº 5.626/2005** que estabelece a obrigatoriedade no PPC da inserção de LIBRAS como disciplina obrigatória nas Licenciaturas, o cumprimento da carga horária mínima e o tempo mínimo de integralização das licenciaturas, o Trabalho de Conclusão de Curso, o NDE, criado pela **Resolução CONAES nº 1, de 17/06/2010**. Sendo assim, em consonância com as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) que derivam da LDB, o PPC do Curso de História procurou estabelecer a articulação da teoria e prática. Tendo como preocupação efetivar de fato essa articulação, o corpo docente do Curso de História no seu todo, e o NDE em particular, passou a direcionar as discussões no sentido de construir caminhos para dar conta de tal propositura.

5.2.1. Justificativa do PPC diante da base legal do Curso

As mudanças que orientam o Projeto Pedagógico do Curso de História têm como base o novo regimento da Universidade Estadual da Paraíba, que revogou todas as resoluções anteriores, e que foi aprovado pelo CONSEPE este ano, bem como a RESOLUÇÃO N. 2 DE 1º DE JULHO DE 2015 do MEC. Chamando atenção que esses dois documentos, um interno à Instituição, outro externo, estão em perfeita consonância. Sendo assim, tem-se:

- Efetivação de estágios supervisionados e prática docente de acordo com as novas exigências do MEC em sua RESOLUÇÃO N. 2 DE 1º DE JULHO DE 2015

“que define as Diretrizes Curriculares para a formação inicial em nível superior (Cursos de Licenciatura, curso de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.”

-Aumento da carga horária voltada para a prática pedagógica do Curso de História, para dar conta artigo 13, parágrafo 1º, inciso I que exige 400 horas de prática como componente curricular, distribuído ao longo do processo formativo.

-Percepção da necessidade de ampliação dos estudos na área de teoria e metodologia de História. Para tanto propusemos um componente curricular sobre História e Interdisciplinaridade, de forma a responder as demandas que provêm de outros campos e da RESOLUÇÃO Nº 2 DE 1º de julho de 2015.

-Reafirmação do uso das múltiplas linguagens e tecnologias no ensino de História. Para tanto, criamos o componente curricular Metodologia do Ensino de História III, que tem como eixo a relação do ensino de história com as variadas linguagens que agenciam e atualizam saberes, a exemplo do cinema, da música, da novas tecnologias, etc.

-Preocupação com um ensino que dialogue com a confecção de materiais didáticos e que rompa com o clichê de que esta produção faz parte apenas do campo da Pedagogia. Para tanto, criamos o componente curricular Metodologia do ensino IV que tem como eixo a confecção de materiais didáticos para o ensino, conforme RESOLUÇÃO N. 2 DE 1º DE JULHO DE 2015, art. 12, inciso I - c

-Valorização da autonomia profissional do educando, possibilitando estabelecer amplas conexões com sua área de trabalho, para tanto inserimos no currículo carga horária de atividades orientadas.

-Aprimoramento de postura política e ética face à diversidade cultural. Para tanto, criamos o componente curricular História Indígena e História Asiática, além de manter o componente curricular História da África, conforme RESOLUÇÃO N. 2 DE 1º DE JULHO DE 2015, art. 12, inciso II-b

Assim, o diálogo direto e imprescindível com a RESOLUÇÃO N. 2 de 1º de julho de 2015 abriu um caminho importante. Isto porque em seu artigo 13, parágrafo 1º, inciso I, a RESOLUÇÃO citada exige que à Prática enquanto componente curricular fossem direcionadas 400 horas no decorrer do Curso. No nosso Curso

tínhamos dois componentes denominados Prática Pedagógica, que somavam 120 horas. Dessa forma, havia uma lacuna legal, que se constitui a partir da Resolução de julho de MEC e uma necessidade de ordem epistêmica do próprio Curso com relação à questão da prática.

O NDE do Curso passou, a partir daí, a promover reflexões de forma a resolver a lacuna legal e o problema de ordem mais epistêmica. A partir daí foram propostos mais dois componentes curriculares de prática. Teríamos então, quatro componentes de prática que, seriam chamados de Metodologia do Ensino de História. Esse acréscimo de componentes era imprescindível não só por uma questão de ordem legal, mas porque o número insuficiente de componentes curriculares voltados para a prática de ensino (não estamos aqui nos referindo aos Estágios Supervisionados) implicava na ausência de algumas questões importantes: Um diálogo interdisciplinar mais eficaz (cobrado tanto pelas DCNs, quanto pela RESOLUÇÃO N. 2 de 1º de julho do MEC, em termos legais, mas cobrado também pelo corpo discente do Curso que sentia falta nas disciplinas de prática de um diálogo com outros campos de saber, a exemplo da literatura, da iconografia e da cartografia). O número insuficiente de componentes voltados para a prática implicava também em outro problema: A quase nulidade de confecção de material didático, de sequências didáticas; fato que gerava um grande problema no momento do Estágio Supervisionado, pois os alunos e alunas do Curso quando ingressavam nos Estágios sentiam-se despreparados com relação à produção de materiais didático-pedagógicos para as suas aulas supervisionadas. Faltava-lhes, inclusive, a linguagem necessária para ler mapas históricos e geográficos necessários a determinados conteúdos. Dessa forma, foi proposto que os dois componentes inseridos no PPC deveriam dar conta dessa demanda, um componente de Metodologia do Ensino de História teria como eixo as interfaces ensino e outras linguagens e o segundo componente criado teria como eixo a confecção de materiais didáticos, sequências didáticas, etc., Cada componente será operacionalizado com 60 horas semestrais em sala de aula. Esse último, Metodologia do Ensino de História IV, substitui PDPA que por sua vez, no Departamento de Educação, foi substituído por Didática. Essa última não foi

integrada às disciplinas do Curso porque sua ementa já está contemplada em Metodologia do Ensino de História IV e no componente eletivo Didática do Ensino de História.

Para completar as 400 horas exigidas pela Resolução, consideramos importante agregar a carga horária restante aos próprios componentes de conteúdo do Curso, pois havia uma ausência nos componentes curriculares da articulação, do link com os conteúdos trabalhados, a partir de vários autores, na sala de aula universitária com a sala de aula da educação básica. Por exemplo: O aluno podia ver História Medieval, estudar autores importantes como Georges Duby, Jacques Le Goff, Marc Bloch, etc. Mas não havia o diálogo dessas discussões com a sala de aula do ensino básico. Como articular essa discussão no ensino fundamental e médio? Como essa discussão está sendo projetada, configurada, reconfigurada, atualizada nos livros didáticos, como os conteúdos e a temática Idade Média estão sendo figurados no livro didático, como estão sendo agenciados nas provas do ENEM? Como o aluno, enquanto futuro professor de História, pode levar as questões estudadas neste componente para a sala de aula do ensino básico? Que material didático ele poderia confeccionar a partir dessas discussões? Essas questões e outras mais, referentes ao link conteúdo acadêmico/ensino constituíam-se na grande ausência, não só do nosso Curso, mas constitui-se na grande ausência didática dos Cursos de licenciatura. Isso porque os componentes de prática não poderiam jamais dar conta de fazer essa reflexão, inerente a cada componente. Seria uma missão impossível. Ao mesmo tempo, o professor dos componentes de conteúdo ficava à parte desse processo, com suas discussões teóricas sobre a temática específica de sua disciplina, sem se responsabilizar pela reflexão sobre como instrumentalizar na sala de aula do ensino fundamental e médio o que está sendo discutido em termos teóricos na Academia. Essa questão é ainda considerada pela RESOLUÇÃO N.2 de 1º de julho de 2015 como algo essencial, devendo, pois, considerar-se como algo necessário “articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica”.

Nessa perspectiva, a exigência das 400 horas para a prática, e aí não estão

incluídos os Estágios, vinha responder a essa demanda. Dessa forma, distribuímos em todos os componentes curriculares de conteúdo, 10 horas para a prática dos conteúdos trabalhados teoricamente em sala de aula, ultrapassando as 400 horas mínimas exigidas pelo MEC, pois não poderíamos, por uma questão didático-pedagógica, privilegiar alguns componentes de conteúdo e outros não. Esse esforço resultou em um PPC sintonizado com a exigência da articulação teoria/prática do SINAES e das DCNs.

Restava ainda a questão da interdisciplinaridade, também cobrada pelo SINAES e pelas DCNs. Justifica-se a partir daí um segundo movimento com relação aos componentes curriculares. Percebia-se a ausência da interdisciplinaridade enquanto eixo principal na confecção dos componentes curriculares. Isso, tanto na área didático-pedagógica, quanto na área teórica-metodológica. Com relação à primeira, o caminho encontrado foi apresentado acima: Foi inserida no PPC uma disciplina própria para pensar/operacionalizar a interdisciplinaridade: Metodologia do Ensino de História III, cuja ementa tem como eixo o diálogo com diversos campos de saber. Essa problemática foi estendida aos Estágios de regência, cujas ementas também passam a privilegiar a confecção de aulas de História articuladas com outras linguagens, a exemplo da literatura, do cinema, da iconografia, da semiótica; aulas essas que deveriam, portanto, estar sintonizadas com as próprias provas do ENEM, quando se tratavam do ensino médio, por exemplo.

Com relação à área de teoria e metodologia, havia também essa lacuna, como já foi chamado atenção acima, pois os componentes curriculares estavam muito marcados pelo peso do termo História: Teoria da História I, Teoria da História II, Teoria da História III, Métodos e Técnicas de Pesquisa em História, por exemplo. Precisávamos colocar a questão da interdisciplinaridade como eixo central. Nessa perspectiva passamos a analisar o componente curricular Métodos e Técnicas de Pesquisa em História. O diálogo do NDE com a área de teoria e metodologia chegou à conclusão que o componente curricular citado era redundante, pois já atravessava cada teoria da História, visto que a teoria não se separa dos métodos, tampouco da técnica. A teoria não existe de forma pura, mas apenas nessa tríade que envolve conceitos, métodos e técnicas. Assim, o componente Métodos e

Técnicas de Pesquisa em História foi retirado do currículo. Essa “brecha” abre espaço para a inserção de um componente mais sintonizado com as DCNs e com o SINAES: História e Interdisciplinaridade. Tratava-se de trazer a interdisciplinaridade enquanto eixo central para o campo da teoria da História. Que diálogos a História enquanto saber estava travando com a Educação, com a Filosofia, com a Psicanálise, com a Literatura? Esses diálogos implicam em quê? Tal problemática passa a direcionar a própria ementa do novo componente curricular. A questão da interdisciplinaridade também atravessa a ementa do componente curricular tópico teórico-metodológico em História.

Com relação ainda à área de teoria e metodologia, o PPC traz o retorno de um componente curricular que havia sido retirado do currículo do Curso, mas com prejuízos para o encaminhamento da teoria da História. Trata-se do componente Introdução aos Estudos da História, que, no retorno do TCC, enquanto componente curricular – a partir do novo Regimento da UEPB, substitui o componente Oficina Avançada de Elaboração de Projeto de Pesquisa e Produção Científica, uma vez que esta torna-se inócua, na medida em que sua ementa é coberta pelo retorno do Trabalho de Conclusão de Curso como componente curricular. Introdução aos Estudos da História era uma reivindicação do corpo discente do Curso que sentia falta de uma disciplina que introduzisse os conceitos próprios da operação historiográfica: sujeito histórico, tempo, História, história, fonte histórica, documento. Conceitos esses, complexos e importantes para o entendimento do ofício do historiador, e que também são trabalhados na educação básica.

Outra lacuna a ser sanada dizia respeito à questão da lei Federal Nº 11.645, de 10 de março de 2008. Tal lei alterava a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fora modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A alteração vinha no sentido de incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Era necessário dar conta dessa demanda. Já existia na organização curricular do Curso de História o componente curricular História da África, mas havia ainda uma demanda com relação à história indígena. Assim, a inclusão da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” foi reforçada a

partir da criação do componente curricular História Indígena. Lembrando que nas ementas de História do Brasil I, História da Paraíba I e História do Brasil II, essas temáticas também são exploradas. Mas era necessário demarcar esse conteúdo, trazê-lo à cena, de forma a dar-lhe o devido destaque e assim, fazer operacionalizar um Curso cada vez mais sintonizado com as Diretrizes Nacionais de Educação, mas não só com elas, com os movimentos sociais emergentes na contemporaneidade. Destaque-se ainda a manutenção do componente curricular eletivo História da África Contemporânea.

Mas havia uma outra carência no Curso, reclamada pelo corpo discente: A ausência de História do Extremo Oriente, principalmente no que dizia respeito à Antiguidade e o Medieval. Trata-se de rever uma lacuna, na verdade, antiga. O olhar privilegiado para os povos ditos ocidentais – Grécia e Roma – ou para os povos clássicos orientais - Hebreus, fenícios, persas – terminava por excluir a história dos povos chineses, japoneses e indianos. Essa lacuna foi sanada a partir da criação do componente curricular: História Asiática. Componente curricular inserido a partir do entendimento de que esses povos instauraram tradições filosóficas, religiosas, políticas que não podem mais ser desconsideradas no âmbito da História. Tal propositura se deu na perspectiva de contemplar, juntamente com a inserção do componente curricular História Indígena, a temática diversidade sociocultural proposta pelo CNE.

Outro componente inserido no componente curricular como componente básico específico do Curso foi História Ibérica. Tal componente já existia no Curso, mas como componente básico eletivo. A área de Estudos do Brasil considerou importante que o mesmo passasse a ser componente básico específico para dar um suporte mais efetivo ao componente História do Brasil I.

Outro ponto que deve ser justificado no PPC é a carga horária envolvendo atividades orientadas em alguns componentes do Curso. Essas atividades estão previstas no Regimento da UEPB, em seu artigo 45. As atividades orientadas constituiriam “o campo que expressa as horas de atividades semanais em que os estudantes desenvolvem com autonomia seus estudos sem a presença do docente”. As mesmas estão distribuídas nos componentes das áreas de Estudos do Brasil,

euro-Ásia e teoria e metodologia. São atividades que preveem a autonomia do aluno e que não podem ser desconsideradas no PPC, porque a questão da promoção da autonomia é algo essencial para o CNE que prevê na RESOLUÇÃO N.2 DE 1º de julho de 2015, em seu artigo 7º, inciso III:

planejamento e execução de atividades nos espaços formativos (instituições de educação básica e de educação superior, agregando outros ambientes culturais, científicos e tecnológicos, físicos e virtuais que ampliem as oportunidades de construção de conhecimento), desenvolvidas em níveis crescentes de complexidade em direção à autonomia do estudante em formação. (BRASIL, 2015, p. 7).

Por fim, a questão da carga horária para integralização do curso. O curso de História passa de 2.840 horas para 3.275 horas. Essa alteração com relação à carga horária do Curso também deu-se mediante à necessidade de adequar o Curso à RESOLUÇÃO DO CNE de julho de 2015 que em seu art. 13 prevê no paragrafo 1º que os Cursos de licenciatura “terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos”. Dessa forma, o PPC de História tem se comprometido com a atualização de sua composição curricular e com o diálogo com as leis que direcionam a educação no Brasil.

5.2.2. Justificativa do PPC diante das demandas epistemológicas

O projeto pedagógico do Curso de História surgiu a partir das demandas e propostas dos docentes e discentes; nas discussões e experiências realizadas pelos professores a partir de suas áreas; na atualização de leituras sobre o ensino de história, incluindo, aproximações com as novas linguagens aí relacionadas; na participação em debates relativos às propostas realizados nos encontros regionais e nacional, promovidos pela Associação Nacional dos Professores Universitários de História - ANPUH; nas leituras de outros modelos curriculares para a área de História, elaborados por outras Instituições de Ensino Superior do país e nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de História. O Projeto Pedagógico propõe mudanças significativas para o Curso de licenciatura em História, visando não só resolver lacunas na sua organização curricular, mas também aprimorar o perfil do curso, no sentido de ampliar os espaços de produção de conhecimento para melhor

atender às expectativas da comunidade acadêmica e estreitar as relações com a própria sociedade.

O projeto procura inicialmente situar o Curso de História em um debate teórico mais amplo, que nas últimas décadas tem possibilitado o alargamento e aproximações das fronteiras entre as várias áreas de conhecimento e que, de diversas formas, acabou resultando na necessidade da reformulação do currículo atual. Acompanhar as mudanças face à emergência dos novos grupos sociais com suas reivindicações de direitos e lutas contra preconceitos; estabelecer conexões com o mundo informatizado, ampliando os horizontes para a diversidade cultural, trazer à tona questões referentes à ética, ao desenvolvimento sustentável, requereu do curso vigente e de todo o seu corpo acadêmico, novas posturas profissionais e novas habilidades e, principalmente, uma visão cultural mais ampla que possibilitasse um exercício pedagógico atualizado com o seu presente.

5.2.3. Justificativa diante das demandas sociais

A criação e atualização do Curso de História na cidade de Campina Grande justifica-se mediante o próprio crescimento não só da cidade, mas das regiões circunvizinhas (regiões essas atendidas pelo Curso). Crescimento que deu-se em todos os sentidos (econômico, demográfico) e que gerou automaticamente duas demandas: A demanda por professores de História, portanto profissionais qualificados nessa área e a demanda por mais vagas em Cursos Superiores, a exemplo do Curso de História, pois os cursos constituídos até então não respondiam e não respondem às necessidades sociais que emergiam a partir do crescimento populacional e não apenas populacional, mas educacional vivenciado pela cidade e regiões circunvizinhas. Chamando atenção que uma parcela considerável de nossos alunos é oriunda não só da própria cidade ou de cidades polarizadas por Campina Grande, mas também do Sertão, do Cariri e do Curimataú. Uma última parcela é composta por alunos que vêm de outros Estados do Nordeste.

O compromisso do Curso é com a formação de profissionais para o mercado de trabalho que dialoguem criticamente e de forma responsável com o mundo complexo no qual estão inseridos enquanto seres humanos, cidadãos e profissionais. Trata-se, pois, não apenas de possibilitar um conhecimento histórico

que venha a decodificar os tempos históricos e suas nuances, mas possibilitar um conhecimento que permita o entendimento da história local, suas tramas e seu jogos de poder/saber que terminam por instaurar verdades, monumentos e símbolos. Nessa perspectiva, problematiza-se um conhecimento que permita o profissional de História dialogar com o seu tempo e seu espaço, usando seu conhecimento para quebrar preconceitos e desnaturalizar verdades que se estabelecem como naturais. Trata-se de agenciar um conhecimento que permita a compreensão e um diálogo efetivo no e com o presente. Ressaltando-se, pois, a urgência de formar profissionais em História que ao dialogarem com a história geral e a história local compreendam a temporalidade dos signos culturais e da própria tradição, tornando-se assim, em seu campo de trabalho um profissional crítico. Mas um profissional crítico não se forma apenas a partir do conhecimento histórico. Trata-se de efetivar um conhecimento atravessado de questões éticas, onde o ser-no-mundo é posto em questão na sua relação com o outro, com a natureza, com a cidadania e consigo mesmo. Pensando assim, um profissional capaz de, não apenas ocupar uma vaga no mercado de trabalho, mas de intervir no seu mundo, mudando sua realidade a partir de seu exemplo, de sua conduta, de sua palavra, ou como diriam os antigos filósofos, de seu êthos, do seu modo de conduzir-se na vida. Visto que cada vez mais o mercado de trabalho exige profissionais não apenas competentes em termos de habilidades técnicas, cognitivas, mas exige habilidades éticas, que devem orientar as relações dentro da Instituição e fora dela.

Com relação ao Curso de História, o desafio não só da UEPB, mas de todas as instituições de ensino superior, na formação deste profissional, principalmente na modalidade licenciatura, é o diálogo contínuo com um conhecimento histórico que não cessa de se reinventar, alargando constantemente as temáticas e os campos teórico-metodológicos. Trata-se de um diálogo constante com as novas produções, com os programas de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) que têm nos permitido aprovar muitos de nossos alunos concluintes em programas de pós-graduação bem conceituados pela CAPES.

06. OBJETIVOS

OBJETIVOS GERAIS

O Curso de História tem como objetivo promover a formação intelectual e ética de professores para o exercício da docência na educação básica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Possibilitar aos educandos um conhecimento histórico que não se desvincule de um olhar mais amplo para o seu tempo e para a sociedade que partilham.

- Possibilitar aos educandos um conhecimento histórico que dê condições para torná-los capazes de problematizar os problemas emergentes no presente e de se relacionar com os mesmos de forma crítica e ética.

- Propiciar a articulação entre ensino-pesquisa-extensão, de maneira que seja possível ao graduando inserir-se plenamente no campo de atuação prático da História, ao mesmo tempo, conectado ao anseios da sociedade.

- Possibilitar aos educandos as diversas concepções teórico-metodológicas que validam categorias de análise e orientam as produções no campo de saber histórico.

- Problematizar as produções de subjetividades e de identidades em suas relações com as múltiplas dimensões do tempo e do espaço.

- Produzir um conhecimento comprometido com práticas políticas e éticas, voltadas para as relações de alteridade, de respeito aos grupos sócio-culturais e étnicos.

07. PERFIL DO EGRESSO

O Projeto Pedagógico do Curso de História da UEPB/Campus I, em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História (PARECER CNE/CES 492/2001), pressupõe a formação de um profissional capacitado para o exercício do trabalho de Historiador, nas suas múltiplas dimensões; implicando no pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Pressupõe ainda que o profissional de História da Universidade Estadual da Paraíba - Campus I estando capacitado para atuar na área de História, seja capaz de problematizar os problemas emergentes no presente e de se relacionar com os mesmos de forma crítica e ética.

Entendendo que seu ofício de historiador significa também estabelecer conexões com outras áreas de conhecimento e com outras linguagens, exercício este, realizado através da relação entre teoria e prática. Compreendendo, no entanto, que o ofício exige um domínio do conhecimento específico sobre a área de história e uma postura que não se limita ao ato de ensinar, mas requer uma ação de pesquisa constante para a produção e divulgação desse conhecimento.

Em um contexto de múltiplas vozes, como é o contemporâneo, entende-se que o papel do profissional de História, deve estar atrelado a uma prática de alteridade que o faz mergulhar na complexidade e na pluralidade do mundo em que vive; empenhado, por sua vez, em atuar politicamente na sociedade – política aqui não só no âmbito partidário, mas entendida como toda intervenção que se faz no mundo a partir da palavra, do silêncio, da corporeidade, etc.

O profissional deve compartilhar com seus futuros alunos a construção do saber histórico através da propositura de projetos nas áreas de ensino e de pesquisa, operacionalizando-os nas escolas onde atua; também ser capaz de interferir em outras Instituições onde seja possível exercer seu ofício. Enfim, ele deve está preparado para ensinar nos níveis Fundamental e Médio; atuar nos acervos públicos e privados, nos museus, nas ONG's -, prestar assessorias ou trabalhar na organização e criação dos mesmos, enquanto historiadores.

Portanto, a esse profissional da História é oferecido acesso a um vasto campo

de produção histórica, para que ele possa desenvolver suas habilidades com competência, mas se inscrevendo nesse movimento como um criador, como um edificador do saber histórico. Tendo vivenciado esta experiência no Curso, espera-se que o profissional esteja apto a pensar e elaborar projetos que proporcionem uma verticalização de seu conhecimento, alargando seu nível profissional na área.

7.1. Competências e habilidades

Tendo como suporte a legislação em vigor (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História) e atendendo a proposta pedagógica do Curso de Licenciatura em História, o Curso propôs em seu Projeto Pedagógico as seguintes competências e habilidades do Profissional da História formado na UEPB:

7.1.1. Competências Gerais

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História (PARECER CNE/CES 492/2001) este projeto pressupõe que o estudante do Curso de História possa no final do seu Curso:

- Dominar as diferentes concepções teórico-metodológicas que dão suporte à construção de categorias para a análise das relações sócio-históricas no decorrer do tempo.
- Compreender a historiografia, possibilitando se situar no debate histórico, no sentido de problematizar marcos cronológicos e eventos históricos cristalizados e ampliar visões sobre os temas estudados, apontando para outras experiências históricas.
- Problematizar a constituição de diferentes relações de tempo e espaço inscrita nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos.
- Ter um domínio básico das diferentes épocas históricas, suas relações com os povos, com os sujeitos e com as tradições, bem como sua interrelação.
- Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas.
- Problematizar as fontes, identificando suas linguagens específicas e situando-as como monumentos que guardam consigo vontade de memória e de verdade e que se inscrevem em relações de poder.
- Dialogar com os outros campos de saber, para problematizar conceitos, teorias e verdades estabelecidas, bem como articular métodos e alargar o campo do historiador, mas de forma autônoma, garantindo a especificidade e a singularidade do conhecimento histórico e da prática do historiador.

- Compreender que toda relação com o conhecimento é relação de produção, valorizando, pois, a pesquisa e sua difusão em todos os campos possíveis de trabalho do historiador: Âmbito acadêmico, Instituições de Ensino variadas, museus, órgãos de preservação de documentos e espaços de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural.

- Ter domínio básico na utilização da informática, que deve processar-se a partir da própria dinâmica dos componentes curriculares.

- Situar-se eticamente face aos diversos grupos sócio-culturais e étnicos, fomentando problematizações de preconceitos, que apontem para a possibilidade de uma relação de alteridade e de tolerância à diversidade.

- Enquanto profissional de história, ter o discernimento para atuar politicamente e arbitrar sobre questões que afetam seu presente.

7.1.2. Competências Específicas para licenciatura

- Dominar o conhecimento necessário relativo à Educação no sentido de operacionalizar o exercício da docência no ensino fundamental e médio.

- Dominar os métodos e técnicas pedagógicos que permitem uma aprendizagem significativa nos diferentes níveis de ensino, compreendendo que ensinar não é repassar informações, mas instaurar lugares de problematizações a partir do uso das mais variadas linguagens.

- Elaborar, questionar e compreender o material didático não somente como uma dinâmica para a operacionalização dos conteúdos, mas principalmente como constituinte da própria elaboração do conhecimento.

- Dialogar, na sala de aula com as mais variadas linguagens, desde a leitura do livro à leitura de imagens, desde o uso do cordel ao uso de uma poesia clássica, desde o agenciamento de um jogo didático tradicional à elaboração de sequências didáticas complexas que envolva a comunicação efetiva com outros campos de saber.

- Compreender o lugar de eticidade em que está inserido, se colocando a serviço, como profissional da educação, do novo humanismo que reivindica o respeito à diferença, à alteridade e o respeito ao ser humano na sua dimensão integral: corpo, mente, psique e espírito.

08. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

A carga horária do Curso de Licenciatura em História contava com 2.460 horas aulas, passou para 2840 horas (atuais), doravante o curso será efetivado mediante a integralização de 3.275 horas horas/aulas, pois a Resolução Nº 2 de 1º de julho de 2015, exige carga horária para os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior no mínimo de 3.200 horas (art. 13, parágrafo 1º) nas quais a articulação teoria-prática e ensino-pesquisa e extensão encontra-se assegurada a partir da seguinte estrutura das atividades e componentes curriculares:

1. Atividades Básicas Específicas: São os componentes curriculares referentes e inerentes ao conhecimento histórico, totalizam 2.745 (dois mil, setecentos e quarenta e cinco) horas/aulas. Serão integralizadas na execução dos seus 37 (trinta e sete) componentes que serão ofertados ao longo do Curso. Aqui também estão inclusos os componentes que compõem as atividades de prática de ensino de História e os Estágios supervisionados do Ensino de História. Essas últimas atividades contam com 420 horas de estágio supervisionado e 450 horas de Prática enquanto componente curricular, respeitando assim, a RESOLUÇÃO N.2 DE 1º DE JULHO DO MEC que exige em seu artigo 13, 400 horas destinadas à prática como componente curricular, entendendo que, para cumprir tal exigência duplicamos o número desse componente, que passa de dois componentes de Prática de Ensino em História para quatro, agora intitulados Metodologia do Ensino de História, e o restante das horas achamos conveniente integralizar nos componentes de conteúdo, para que estes não só discutam teoricamente os conteúdos referentes à História, mas também pensem como operacionalizá-los na sala de aula da educação básica, pois entendemos que o Curso não pode continuar com a dicotomia conteúdo –ensino; como se só coubesse a área de prática pedagógica do Curso refletir sobre o ensino. Um Curso de licenciatura, que tem como meta formar professores para a educação básica, não pode abrir mão da problemática da prática, sob pena de não estar coerente com o próprio perfil do Curso.

Atividades básicas específicas do Curso sem os Estágios supervisionados de Ensino: 2.325 horas/aula

2. Atividades Básicas Comuns: São os componentes curriculares comuns aos Cursos de Licenciatura da UEPB, totalizam 210 (duzentos e dez) horas. Serão integralizados na execução dos seus 06(seis) componentes que serão ofertados pelo Curso. Entre esses componentes inserem-se componentes didático pedagógicos – Psicologia e Desenvolvimento da Aprendizagem, Sociologia da Educação, Filosofia da Educação e LIBRAS - e os TCC I e II. O TCC é atividade básica comum, porque está inserido em todas as grades curriculares dos Cursos da UEPB.

3. Atividades Complementares Eletivas: São os componentes curriculares de aprofundamento que serão ofertados de acordo com as necessidades dos alunos e por isso, são por eles selecionados. Para viabilizar tal proposta a PROGRAD desde o semestre letivo (2013.1) instaurou uma pré-matrícula dos alunos veteranos, onde os mesmos antes da matrícula oficial, farão a matrícula prévia nos componentes curriculares disponíveis para a sua série e nas eletivas que desejarem. Esse instrumento deu à Coordenação de Curso uma visibilidade, a partir do Controle Acadêmico da UEPB, dos componentes eletivos que cada turma mais deseja cursar. Os alunos devem cursar no mínimo o mínimo de 120 (cento e vinte) horas/aulas, integralizados na distribuição de quatro componentes curriculares eletivos de 30 horas semestrais. Caso o aluno deseje cursar outros componentes eletivos para além das 120 horas/aula, essas horas a mais serão aproveitadas para somar as 200 horas das atividades acadêmico-científico-culturais, que são as atividades que a RESOLUÇÃO N.2 DE 1º DE JULHO DE 2015 do MEC chama de “Atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes” (artigo 13, parag. 1º, inciso IV). Essa decisão foi aprovada pelo Colegiado mediante uma realidade própria, específica do Curso noturno: Muitos dos nossos alunos do turno da noite trabalham durante o dia, o que impossibilita uma vivência acadêmica mais efetiva a exemplo de participação em eventos, monitorias, projetos de pesquisa e trabalhos de extensão; o que no final do Curso pode provocar um déficit nas 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais e o aluno ter problemas para concluir o Curso.

Os componentes eletivos serão integralizadas com a execução de componentes que perfaçam este mínimo de horas, cuja oferta compreende quatro componentes distribuídos em alguns semestres do Curso. Como esses

componentes não terão pré-requisitos, os alunos poderão matricular-se nos mesmos, no turno oposto, caso pretendam antecipar o curso de tais componentes. Os componentes eletivos compreendem os componentes livres do Curso de História. Sua dimensão livre dar-se porque são componentes que o aluno do curso pode cursar em outros Cursos, tanto da UEPB como em outras IES, mediante suas expectativas e experiências. A incorporação desses componentes livres cursados em outros Cursos de IES dar-se mediante a equivalência com os componentes eletivos existentes no Curso. É importante chamar atenção que no grupo das atividades básicas específicas, atividades básicas comuns e atividades complementares eletivas estão os componentes curriculares chamados de “atividades formativas” pela RESOLUÇÃO N.2 DE 1º DE JULHO DO MEC. Esta exige que, para essas atividades, sejam direcionadas “pelo menos 2.200 horas”. As atividades formativas correspondem a todos os componentes do Curso, com exceção dos Estágios Supervisionados de Ensino, dos componentes correspondentes às práticas (metodologias do ensino de História e as dez horas de prática de ensino inseridas em cada componente de conteúdo). Isso implica em um cálculo: tem-se no curso (Ver planilha de componentes da PROGRAD) 2.745 horas de atividades básicas específicas, 120 horas de atividades complementares eletivas e 210 horas de atividades básicas comuns. Somando temos: 3.075 horas. Dessas horas, diminuimos 420 horas de Estágio Supervisionado em História e 450 horas de prática. Portanto, temos 2.205 horas de atividades formativas. Frisando: essas atividades, segundo o artigo 13 da RESOLUÇÃO N.2 DE 1º DE JULHO DO MEC, não incluem as 400 horas (mínimas) que devem ser dedicadas à prática, as 400 horas que devem ser destinadas aos Estágios e as 200 horas que devem ser destinadas as atividades teórico-práticas de aprofundamento, chamadas neste texto e pela planilha da PROGRAD de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. Assim, estamos cumprindo a Resolução do MEC.

5. Atividades Acadêmico-Científico-Culturais: 200 (duzentas) horas/aulas, formas de atividades não compreendidas como oferta nem como execução de componentes curriculares obrigatórios. Essas atividades devem ser vivenciadas ao longo do Curso. A forma, a execução e o detalhamento e a pontuação dessas atividades estão regulamentadas por Portaria interna do Curso de Licenciatura em História, devidamente aprovada pelo Colegiado do Curso. As atividades acadêmico-

científico-culturais, embora não se restrinjam de forma alguma a atividades da UEPB, pois incluem publicações de artigos e livros, participação em eventos e outras atividades que venham a ser oferecidas por outras instituições, é de responsabilidade também do Curso no seu todo (Departamento, Coordenação, corpo docente) em conjunto com outros órgãos acadêmicos e instâncias administrativas, inserir em seu planejamento pedagógico anual, um cronograma de efetivação de algumas atividades:

- Grupos de Estudos
- Debates e palestras
- Minicursos e oficinas
- Curso de extensão
- Monitoria
- Pesquisa (PIBIC/PROPESQ)
- Projetos de Extensão

8.1. Atividades/carga horária conforme conceituação das atividades correspondentes à subdivisão feita pela Resolução n.2 de 1º de julho de 2015 do MEC:

Pelo regimento da UEPB temos a divisão acima. Essa divisão está em coerência e consonância com a resolução citada do MEC, mas nessa subdivisão da planilha as atividades práticas somam-se às de Estágio e às atividades formativas. Portanto, para demonstrarmos que nossos percentuais estão de acordo com a RESOLUÇÃO do MEC, segue a distribuição tal qual o artigo 13, parágrafo 1º:

1.ATIVIDADES FORMATIVAS: 2.205 hs/aula

Compreende todos os componentes curriculares do Curso, exceto os Estágios supervisionados, os componentes de prática e as atividades acadêmico-científico culturais. Nesse sentido, o cálculo é feito da seguinte forma:

PLANILHA/PROGRAD

COMPONENTES BÁSICOS ESPECÍFOS (que incluem estágios e práticas) = 2.745 hs.

COMPONENTES BÁSICOS COMUNS= 210 HS

COMPONENTES COMPLEMENTARES ELETIVOS = 120 HS

TOTAL= 3.075 HORAS

Subtrai-se:

420 horas referentes aos estágios aí incluídos

450 horas referentes à prática enquanto componente curricular

Total: 870 horas a ser subtraído

Total de horas de atividade formativas 3.075 – 870= 2.205 horas

Carga horária exigida pelo artigo 13, parágrafo 1º, inciso III, da Resolução n. 2 de 1º de julho: “pelo menos 2.200 horas.”

2.ATIVIDADES DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO: 420 hs/aula

Compreende os quatro Estágios do Curso:

Estágio Supervisionado I: 105 horas/aula

Estágio Supervisionado II: 105 horas/aula

Estágio Supervisionado III: 105 horas/aula

Estágio supervisionado IV: 105 horas/aula

TOTAL: 420 horas/ aula

Carga horária exigida pela Resolução N.2 DE 1º DE JULHO DE 2015, ARTIGO 13, PARÁGRAFO 1º, INCISO II: 400 horas/aula.

3.ATIVIDADES TEÓRICO-PRÁTICAS DE APROFUNDAMENTO

(=Atividades Acadêmico-Científico-Culturais): 200 horas

Exigência do artigo 13, parágrafo 1º, inciso IV, da Resolução n. 2 de 1º de julho: 200 horas.

4.ATIVIDADES DE PRÁTICA DE ENSINO ENQUANTO COMPONENTE

CURRICULAR: 450 horas/aula

Compreende:

1. Metodologia do Ensino de História I: 60 hs/aula

2. Metodologia do Ensino de História II: 60 hs/aula

3. Metodologia do Ensino de História III: 60 hs/aula

4. Metodologia do Ensino de História IV: 60 hs/aula

Assim, temos: 4 x 60 horas= 240

Total de horas/aula de prática nos componentes de Metodologia do Ensino de História: 240 horas/aula.

MAIS: 10 horas de prática inseridas em 21 componentes curriculares de conteúdo =

10 x 21=210

Seguem os componentes curriculares que contêm 10 horas de sua carga

horária destinadas à prática de ensino: .Introdução aos Estudos da História, Pré-História, História Antiga Oriental, História da África, História Medieval, História Antiga Ocidental, História Moderna, História da América I, História Ibérica, História do Brasil I, História da Paraíba I, História da América III, História Contemporânea I, História do Brasil II, História da Paraíba II, História do Brasil III, História Contemporânea II, História Contemporânea III, História do Brasil IV, História Indígena, História Asiática.

Ao todo, são 20 componentes referentes a conteúdos propriamente ditos e um componente teórico – Introdução aos Estudos da História. Somando 21 componentes curriculares. Por que esse último também terá sua parte prática? Porque na educação básica tem-se a discussão sobre o que é História, sobre tempo, sobre fontes históricas, temáticas exploradas em Introdução aos Estudos da História. Então o professor deverá fazer essa ponte com o ensino e não apenas discutir teoricamente esses conceitos.

TOTAL DE COMPONENTES COM PRÁTICA VOLTADA PARA O ENSINO: 21

CARGA HORÁRIA DE PRÁTICA REFERENTE A CADA COMPONENTE: 10

hs/a

CARGA HORÁRIA DE PRÁTICA SOMADAS DE CADA COMPONENTES: 210

hs/a

CARGA HORÁRIA TOTAL VOLTADA PARA A PRÁTICA ENQUANTO COMPONENTE:

1. Metodologia do Ensino de História I: 60 hs/aula

2. Metodologia do Ensino de História II: 60 hs/aula

3. Metodologia do Ensino de História III: 60 hs/aula

4. Metodologia do Ensino de História IV: 60 hs/aula

Total de componentes de metodologias: 240 horas/aula

Mais:

Prática referente aos componentes de conteúdos: 210 hs/a

Total geral de carga horária de prática enquanto componente curricular: 450
hs/aula

Exigência do artigo 13, parágrafo 1º, inciso I da Resolução n. 2 de 1º de julho:
400 horas, no mínimo.

8.2. Organização Curricular por Áreas e Eixos

As áreas de conhecimento foram criadas e institucionalizadas no ano de 2006 e são, sem dúvida, uma das grandes conquistas pedagógicas do Curso dos últimos anos. Isso porque elas têm efetivamente funcionado e produzido grandes resultados, a exemplo da própria reformulação do Projeto Pedagógico do Curso, onde as áreas identificavam os problemas na organização curricular e na dinâmica geral do processo de ensino-aprendizagem e a partir desse lugar dialogavam com o Núcleo Docente Estruturante do Curso. Seja propondo a inserção de novos componentes, seja propondo a substituição de nomenclaturas de componentes curriculares, seja propondo modificações em ementas específicas de determinados componentes, seja propondo retornos de componentes retirados da organização curricular e que ao serem retirados, deixaram lacunas em algumas disciplinas, a exemplo do retorno ao currículo de História da UEPB da disciplina História Ibérica e Introdução aos Estudos da História.

São as seguintes as áreas que compõem atualmente o Curso de História:

I. Euro-Ásia

II. Estudos do Brasil

III. Teoria e Metodologia

IV. Didático-Pedagógica

Essas áreas não estão isoladas, mas conectadas no Curso a partir dos seguintes eixos: Teoria da História e Historiografia, Ensino de História e Produção e Pesquisa. Esses constituem-se como eixos norteadores no/do Curso como um todo e terão como meta aprofundar o conhecimento do Curso de História, de forma a integrar as quatro áreas específicas. A proposta pelo estabelecimento dos três eixos temáticos visa uma equivalência da produção do conhecimento e esses eixos perpassam todos os componentes curriculares, atribuindo igual importância a todos os níveis de aprendizado do Curso. Com tal propositura, as áreas de conhecimento que compõem a estrutura curricular – Teoria e Metodologia, Didático-Pedagógica, Euro-Ásia e Estudos do Brasil – partilharão um mesmo campo de atuação e de diálogo, ao terem como fio condutor para a operacionalização de seus conteúdos o exercício cotidiano voltado para uma prática que envolve a teoria, a pesquisa e o ensino de maneira efetiva e articulada, criando, assim, uma identidade para o Curso.

8.2.1 Áreas de Conhecimento

I – Teoria e Metodologia: Agrega as disciplinas que orientam teórico-metodologicamente o Curso, visando uma produção de conhecimento que problematiza de forma ampla e coerente a história e a historiografia concernentes aos componentes curriculares; aprendizado sobre o ofício do historiador para que este possa exercer, de forma autônoma, funções pertinentes ao campo da pesquisa, da teoria, bem como da própria prática de ensino.

Os componentes curriculares dessa área são: Introdução aos Estudos da História, Teoria da História I, Teoria da História II, Teoria da História III, História e Interdisciplinaridade, Historiografia Brasileira I e Historiografia Brasileira II, Memória e Patrimônio Cultural, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) I e II, além das eletivas da área.

II – Didático-Pedagógica: Agrega os componentes curriculares voltados para a prática do ensino, destinados à atuação pedagógica desde o ensino básico ao Ensino Médio; aprendizado amplo sobre as diversas formas de intervenção didático-pedagógica, no sentido de preparar o profissional para pensar e agir de forma autônoma em relação ao campo educacional específico da História, através das práticas de ensino, planejamento/avaliação, currículo.

Os componentes curriculares dessa área são: Metodologia de Ensino em História I, Metodologia de Ensino em História II, Metodologia de Ensino em História III, Metodologia de Ensino em História IV, Estágio Supervisionado em História I, Estágio Supervisionado em História II, Estágio Supervisionado em História III, Estágio Supervisionado em História IV, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia e Desenvolvimento da Aprendizagem, LIBRAS, além das eletivas inerentes à área pedagógica.

O componente curricular eletivo Didática do Ensino de História foi criado neste novo PPC para dar conta de uma questão específica: O componente curricular Metodologia do Ensino de História IV, criando em substituição ao componente Processo Didático, Planejamento e Avaliação – PDPA – já dava conta de uma grande parte da ementa de Didática que, no Departamento de Educação, passou a substituir PDPA, só que direcionando para o ensino de História. Planos de Curso, planos de aula, sequências didáticas, formas de avaliação, planejamento passam a ser o eixo desse último componente de Metodologia do Ensino. Dessa forma, não havia sentido, o aluno cursar Didática, visto que o mesmo já está vendo nas

disciplinas de prática do Curso toda a maquinaria pedagógica, principalmente Metodologia do Ensino de História III e Metodologia do Ensino de História IV, que envolve a construção, avaliação e planejamento da aula de História. Dessa forma, só restava uma questão da ementa de Didática a ser explorada: as correntes pedagógicas da modernidade e da contemporaneidade. Essas correntes serão vistas a partir do componente eletivo citado - Didática do Ensino de História – que será ofertado no 5º semestre do Curso, exatamente no semestre em que os alunos também estarão cursando Metodologia do Ensino de História IV.

III – Euro-Ásia: Agrega todos os componentes curriculares que visam o conhecimento sobre a história ocidental e oriental, através de problemáticas e recortes temáticos específicos para cada componente curricular. Historiciza as produções de subjetividades e as construções de identidades culturais, através da recente historiografia, no sentido de desnaturalizar categorias históricas, períodos e temas que cristalizam e inferiorizam grupos sócio-culturais. Os estudos relativos aos continentes em sua relação ao eixo euro-asiático primam pela noção de alteridade, respeito à diversidade, problematizando as inscrições escriturísticas e imagéticas dessas sociedades envolvidas, instituídas ao longo dos séculos pela hegemonia da cultura ocidental.

Os componentes curriculares dessa área são: Pré-História, História Antiga Oriental, História Antiga Ocidental, História Asiática, História Medieval, História Moderna, História Contemporânea I, História Contemporânea II, História Contemporânea III, além das eletivas da área.

IV – Estudos do Brasil: Agrega os componentes curriculares relativos à história da África, história do Brasil e das Américas, abordando as várias formas de vivências e de organização das culturas anteriores ao encontro com o “velho mundo”, no sentido de questionar os marcos cronológicos e conceitos elaborados pela história ocidental, que operaram a cisão e uma hierarquização entre as sociedades, a partir de valores hegemônicos. Com ênfase na história do Brasil, sob a ótica de um debate historiográfico do presente, a área de conhecimento também prima pela discussão sobre as relações e a integração do continente americano ao mundo moderno e contemporâneo.

Os componentes curriculares dessa área são: História da América I, História da América II, História da América III, História do Brasil I, História do Brasil II, História

do Brasil III, História do Brasil IV, História da Paraíba I, História da Paraíba II, História da África, História Indígena, História Ibérica, além das eletivas da área.

8.2.2. Articulação entre as Áreas e os Eixos

Cada Área de Conhecimento será perpassada pelos três eixos norteadores, no sentido de promover uma integração entre elas: teoria da história e historiografia, ensino de História e produção e pesquisa. Os eixos que atravessam todas as áreas permitem a articulação das mesmas, impedindo que as áreas tornem-se blocos autônomos e isolados dentro do Curso. A cada área corresponde um número determinado de componentes curriculares que, por sua vez, são atravessados pelos eixos que norteiam o Curso. Assim, um componente curricular como teoria da história I não dialoga apenas com o eixo teoria da história e historiografia, tampouco está isolado na área teoria e metodologia, uma vez que não pode abandonar o eixo ensino da história, tampouco a produção e pesquisa.

EIXO I – Teoria da História e Historiografia

Este eixo tem como objetivo principal possibilitar ao aluno, durante toda a formação, um questionamento, uma avaliação cuidadosa e perene sobre as práticas teórico-metodológicas que informam a historiografia, bem como sobre seus próprios trabalhos acadêmicos, desenvolvidos durante o curso de graduação. Tal exercício permite um aprofundamento do “como fazer” história, entendendo aqui que teoria e metodologia não são construções estanques, isoladas e exteriores aos eventos da história. Esse fazer história, ao contrário, efetiva e conjuga o próprio labor do profissional, apontando para os caminhos e as trilhas percorridas por ele a partir do momento de sua escolha temática; de seu recorte espacial e temporal e das próprias fontes que informam o artefato histórico. Com isso, desde seu ingresso até a conclusão do curso, será oportunizado ao aluno entender a maquinaria dessa operação efetivada no campo de saber da História, vislumbrando enquanto prática cotidiana a relação saber/fazer história. Para tanto, as atividades seguintes deverão constituir a prática de todos os componentes curriculares:

- Exercício de leitura e de elaboração de textos que fomentem esse exercício de problematização da construção teórico-metodológico nas produções historiográficas, estudadas nas disciplinas e/ou outras leituras, indicadas pelo professor para além das referências básicas.

- Avaliações constituídas de questões que estimulem os alunos a pensar

sobre a historicidade dos próprios conceitos, sobre as edificações de acontecimentos, de marcos e de verdades históricas, entendendo-os como tributários das escolhas teórico-metodológicas operacionalizadas pelo historiador.

- Oficinas voltadas para um campo de sensibilidades, através da articulação entre as diversas referências teóricas e outras linguagens, como iconografia, música, literatura e mídia em geral, visando à interpretação histórica e a constituição de sentidos. Uma vez sendo as oficinas articuladas aos temas norteadores dos componentes curriculares, os alunos terão a oportunidade de participar da produção histórica, ao inventariar os eventos abordados.

Nessa perspectiva, a formação de um professor de História não se separa de uma sólida formação teórica que permita não a reprodução mecânica e automática dos conteúdos pelo futuro docente da História, mas a problematização dos mesmos na sua engenharia epistêmica, social e cultural. Citando Lucien Febvre: um historiador sem teoria é apenas uma ajuda técnica. O Curso entende, pois, que para formar o profissional no campo do ensino de História faz-se necessário ir além da fenomenologia dos acontecimentos e das discussões didático-pedagógicas, é preciso o conhecimento, não superficial, mas aprofundado das várias correntes teóricas que selecionam os restos do passado e dão-lhes o estatuto de documento, que selecionam arrumam e engendram os acontecimentos numa trama e que definem, em seus complexos diálogos com o social e com a epistemologia, os objetos da História. Dessa forma, não só a teoria da História está presente enquanto componente curricular, mas também nos componentes vinculados aos conteúdos históricos, estando, pois em consonância com as diretrizes curriculares nacionais do ensino de História que apontam como competências e habilidades gerais para o graduado do Curso de História:

“a. Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sócio-históricas”(BRASIL, 2001,p. 8)

“b. Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço” (BRASIL, 2001, p.8)

EIXO II - Ensino de História

Tomado como um dos temas constituintes da identidade para o Curso de

História, a finalidade desse eixo é a de servir como um catalisador da prática pedagógica do discente. Tendo como prioridade o conhecimento específico de história e pensando-o como um saber em constante elaboração - e, neste sentido, prático – considera-se que o ensino não pode ser entendido como um saber apartado do aprendizado teórico ou da pesquisa. Entender assim a produção histórica é questionar o conhecimento que se elabora em termos fragmentários e que subestima a dimensão e a complexa “operação” histórica. Considera-se, portanto, que o ato de ensinar não está desarticulado do ato de pensar e de produzir história. Com base nesse entendimento, conforme a coerência dos componentes curriculares, a proposta de ensino neste eixo pode ocorrer através das seguintes atividades:

– Realização de exercícios orais como micro-aulas, seminários, oficinas, atividades didático-pedagógicas em consonância com os temas programáticos das disciplinas em andamento, descentrando o saber do professor e ao mesmo tempo, tornando-o relacional. Quando oportuno, far-se-á a articulação, através dessas atividades, entre os demais componentes curriculares e os componentes da área de Prática Pedagógica.

– Avaliações que permitam o estímulo à criatividade pedagógica, à invenção de recursos didáticos a serem utilizados em sala, coerentes com os conteúdos específicos das disciplinas estudadas ou mesmo reatualizados, sob orientação do professor, em encontros promovidos na área de história, que o encaminhe para um amadurecimento profissional e uma prática pedagógica consistente.

O eixo ensino de história, da mesma forma que o eixo Teoria da história e historiografia, estará presente em todo o Curso e não apenas nos componentes curriculares didático-pedagógicos. Para tanto, todos componentes curriculares vinculados a conteúdos da História têm 50 horas, no semestre, direcionadas a discussão dos mesmos e 10 horas que devem ser direcionadas à reflexão da transposição daqueles estudos para a prática do ensino de História.

EIXO III - Produção e Pesquisa

Este eixo visa outra dimensão do exercício do profissional de História igualmente importante. Cada vez mais integrado numa concepção de história que prima pela desnaturalização de temas e de conceitos hegemônicos, fundamentados em conceitos cristalizados que muitas vezes levam à pré-conceitos contra grupos

sócio-culturais, tem sido exigido das instituições de ensino, principalmente das áreas das Ciências Humanas, um investimento no campo da pesquisa. Tarefa nem sempre fácil devido a uma política nacional e local no âmbito do patrimônio ainda defasada que resulta numa má conservação e na morosidade da organização dos acervos. Ainda assim, entende-se que a pesquisa – no sentido amplo, ou seja, historiográfico, iconográfico, virtual, impresso e outros - é uma prioridade para a formação do graduando. O exercício será viabilizado através dos seguintes modos:

- Inclusão na atividade de avaliação, de trabalhos de pesquisa nas bibliotecas da própria Universidade e nas de outras IES; pesquisas em acervos públicos ou privados e na Internet; levantamento e leitura acerca da historiografia concernente à disciplina em andamento.

- Atividades acadêmicas que permitam a escolha, a análise e problematização de fontes que possibilitem um alargamento da visão histórica sobre o tema abordado.

- Incentivo, nos componentes curriculares, à prática de atividades de produção textual (artigos, mini-monografias, resenhas e outros) que abram possibilidades para o aluno optar e aprofundar o conhecimento não somente do conteúdo abordado, mas também que o estimulem à participação nos eventos e encontros na área de história.

- Através de trabalhos desenvolvidos sob a orientação docente, conduzir à abertura de espaços que possibilitem ao educando mapear um campo de pesquisa, com base em recortes temáticos, e elaborar um trabalho inicial que possa ser aprofundado como texto de conclusão de curso e/ou como projetos de pós-graduação.

8.3.Estrutura do Curso por áreas do conhecimento

Assim, a composição curricular do Curso de Licenciatura em História corresponde às seguintes áreas:

8.3.1. Áreas

1.TEORIA E METODOLOGIA

Agrega as disciplinas que orientam teórico-metodologicamente o Curso. Visa uma produção de conhecimento que problematize de forma ampla e coerente a história e a historiografia concernentes aos componentes curriculares; aprendizado sobre o ofício do historiador para que este possa exercer, de forma autônoma,

funções pertinentes ao campo da pesquisa, da teoria, bem como da própria prática de ensino. Deve primar por levar o discente a desenvolver as habilidades e competências apontadas pelas DCNs:

a) Dominar as diferentes concepções metodológicas que referenciam a construção de categorias para a investigação e a análise das relações sóciohistóricas;

d) Transitar pelas fronteiras entre a História e outras áreas do conhecimento (DCNs: PARECER CNE/CES 492/2001)

2. EURO-ÁSIA

Agrega todos os componentes curriculares que visam o conhecimento sobre a história ocidental e oriental, através de problemáticas e recortes temáticos específicos para cada componente curricular. Historiciza as produções de subjetividades e as construções de identidades culturais, através da recente historiografia, no sentido de desnaturalizar categorias históricas, períodos e temas que cristalizam e inferiorizam grupos sócio-culturais. Os estudos relativos aos continentes em sua relação ao eixo euro-asiático, primam pela noção de alteridade, respeito à diversidade, problematizando as inscrições escriturísticas e imagéticas dessas sociedades envolvidas, instituídas ao longo dos séculos pela hegemonia da cultura ocidental. Deve primar por desenvolver as seguintes habilidades e competências apontadas pelas DCNs:

b) Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;

c) Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua interrelação. (DCNs: PARECER CNE/CES 492/2001)

3.DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Agrega os componentes curriculares voltados para orientação e para a prática do ensino, destinados à atuação pedagógica desde o ensino básico ao ensino médio. Visa o aprendizado amplo sobre as diversas formas de intervenção didático pedagógica, no sentido de preparar o profissional para pensar e agir de forma autônoma em relação ao campo educacional específico da História, através das práticas de ensino, planejamento/avaliação, currículo. Deve primar por levar o discente a desenvolver as habilidades e competências específicas para a

licenciatura, apontadas pelas DCNs:

a) Domínio dos conteúdos básicos que são objeto de ensino – aprendizagem no ensino fundamental e médio;

b) Domínio dos métodos e técnicas pedagógicos que permitem a transmissão do conhecimento para os diferentes níveis de ensino. (DCNs: PARECER CNE/CES 492/2001)

4. ESTUDOS DO BRASIL

Agrega os componentes curriculares relativos à história do Brasil e das Américas e da África, bem como componente de História Ibérica, por conta da ponte obrigatória com a história da América e do Brasil. Visa abordar as várias formas de vivências e de organização das culturas anteriores ao encontro com o “velho mundo”, no sentido de questionar os marcos cronológicos e conceitos elaborados pela história ocidental, que operaram a cisão e uma hierarquização entre as sociedades, a partir de valores hegemônicos. Com ênfase na história do Brasil, sob a ótica de um debate historiográfico do presente, a área de conhecimento também prima pela discussão sobre as relações e a integração do continente americano ao mundo moderno e contemporâneo. Deve primar, tanto quanto a área de Euro-Ásia, por desenvolver no discente as seguintes habilidades e competências apontadas pelas DCNs:

b. Problematizar, nas múltiplas dimensões das experiências dos sujeitos históricos, a constituição de diferentes relações de tempo e espaço;

c. Conhecer as informações básicas referentes às diferentes épocas históricas nas várias tradições civilizatórias assim como sua interrelação. .(DCNs: PARECER CNE/CES 492/2001).

As últimas habilidades e competências apontadas pelas DCNs dizem respeito a todas as áreas: e) Desenvolver a pesquisa, a produção do conhecimento e sua difusão não só no âmbito acadêmico, mas também em instituições de ensino, museus, em órgãos de preservação de documentos e no desenvolvimento de políticas e projetos de gestão do patrimônio cultural; f.) competência na utilização da informática. É importante frisar que o Curso compreende que conteúdos e teorias não se separam. Nessa perspectiva, as problematizações oriundas das especificidades das áreas terminam por efetivar essa inter-relação na prática, pois as paisagens construídas para um tempo são resultados de um olhar que

problematiza as fontes a partir de conceitos e teorias. Nesse sentido, as áreas mais ligadas ao conteúdo histórico propriamente dito (Euroásia e Estudos do Brasil) devem discutir os textos referentes ao campo acontecimental e fenomenológico da história de forma a inserir esses acontecimentos e fatos históricos não só dentro da sua temporalidade, mas dentro da temporalidade epistêmica em que foram confeccionados enquanto tal por uma escola histórica. Da mesma forma, a área de teoria e metodologia não pode excluir-se do imprescindível diálogo com o social e suas nuances, não só do presente, mas do presente das escolas historiográficas estudadas, sob pena de enclausurar a teoria da história numa torre epistemológica gradeada por conceitos e teorias que (aparentemente) surgiram desconectados do social, de suas inquietações e tensões que levam os homens e mulheres de determinado tempo a questionar suas verdades, seus valores e sua paisagem social e histórica. O marxismo emerge no século XIX a partir das inquietações que esse tempo trouxe para a humanidade. Da mesma forma, a Escola dos Annales surge no final da década de 20 inquietada pelas questões inerentes à paisagem social, econômica, política, mental e histórica decorrente da crise de 29 e da luta da França no sentido de garantir sua própria nacionalidade. Excluir a teoria da história do seu tempo, sob o argumento de que teoria é campo conceitual e não social, é desconsiderar que a teoria também é um acontecimento, visto que todo acontecimento é produção de sentido, e, sendo acontecimento, é produto, ela mesma, das ações dos homens e mulheres de um tempo.

Esse mesmo entendimento deve ser estendido a área didático-pedagógica: Toda corrente pedagógica é fruto de seu tempo, não pode por si mesma estar isolada e, por isso não pode dar respostas universais às tensões do cotidiano escolar. A escolha por uma ou outra corrente pedagógica não pode dar-se por modismos e repetições mecânicas. Trata-se de entender que uma determinada corrente pedagógica pode, em um contexto específico, dar uma resposta mais adequada a um problema posto pelo cotidiano escolar. O enclausuramento das correntes pedagógicas invalida sua própria eficácia, pois as mesmas não podem ser entendidas pelo profissional da educação como receitas prontas e acabada que podem ser acionadas em toda e qualquer situação de ensino-aprendizagem. O próprio diálogo com as mesmas implica em um saber-fazer do professor que deve ser criativo, abrindo caminhos autônomos, de forma a instaurar no uso das correntes

pedagógicas, suas próprias marcas de singularidade. Trata-se de entender que a docência carrega consigo um estilo, um jeito próprio, um ritmo de cada um. A reprodução automática das correntes pedagógicas retira da docência o estilo e do professor, sua criatividade.

8.4. Linhas de Pesquisa

O curso também passa a dispor de oito (09) Linhas de Pesquisa, organizadas através dos grupos de professores do corpo docente, de acordo com as suas especializações e identificações temático-teóricas. As Linhas visam atender à demanda de pesquisas voltadas para o TCC, bem como outras pesquisas acadêmicas.

Embora o Curso de História tenha como seu principal norte a História Cultural e Social, as linhas de pesquisa procuram abarcar os diversos temas e concepções teóricas voltadas para o campo da história, em sintonia com as demandas sócio-políticas nacionais e as tendências historiográficas, que têm sido foco os debates no âmbito das demais instituições de Ensino Superior; visa atender igualmente aos anseios do corpo discente e docente.

As Linhas de Pesquisa são as seguintes:

1. Cultura e Sociedade: Imaginário e Linguagem

Esta linha tem como preocupação problematizar as relações múltiplas, complexas e às vezes opacas que se operam nas tramas sociais, entendendo que o social não está dissociado das operações culturais e imagéticas que, articuladas no campo polimorfo da linguagem, acionam signos, imagens e formas de estar no mundo. Podem ser objetos de estudo dessa linha: eventos culturais e suas múltiplas linguagens, ritos e rituais que configuram a identidade de uma comunidade ou de um grupo; movimentos sociais e seus desdobramentos imagético-discursivos; utopias, distopias, heterotopias e suas conexões com as tramas sociais e culturais nas quais emergem, etc.

2. Relações de Poder, Subjetividade e Cultura Política

Esta linha de pesquisa tem como preocupação trabalhar as relações de poder e suas conexões com a dimensão simbólica do político e com a produção de subjetividade, entendendo subjetividade enquanto maquinaria de produção de sujeitos, a partir da compreensão que as subjetividades são historicamente construídas por linhas do fora, exteriores ao sujeito, e também por operações do

sujeito consigo mesmo que não acontecem isoladas das ressonâncias do social. Podem ser estudadas as múltiplas formas de relações de poder – religiosas, familiares, educacionais, hospitalares, trabalhistas, comunitárias, etc. – e seus lugares de produção de efeitos sobre o sujeito, inscrevendo condutas, normatizando corpos, instaurando performances sociais. E ainda, as relações do sujeito consigo mesmo que, inserido em tramas sócio-culturais determinadas, aciona mecanismos de apropriação de signos e sentidos, instaurando traços de subjetividade, formas de ser e de estar no mundo particulares a sua experiência histórica e às dobras e duplos que faz operar nessas experiências. Também podem ser estudados os vários campos de possibilidade de se trabalhar uma nova história política na sua relação com a dimensão representativa, cultural e simbólica da realidade.

3. História e Narrativa

Esta linha de pesquisa tem como preocupação explorar a narrativa a partir do seu lugar de produção, apropriação e reinvenção dos signos e sentidos postos no social. A partir da chamada “virada lingüística” a narrativa, em todas as suas múltiplas formas – historiográficas, curriculares, orais, literárias, etc. – já não pode ser entendida como lugar passivo a partir do qual o mundo real dar-se a ler e a ver. Trabalhar a narrativa enquanto operação ativa que produz sentidos e instaura regimes de ver, de dizer e de verdade, implica no não-entendimento da linguagem como algo passivo que teria como pressuposto referenciar o mundo das coisas reais e, na mesma medida, expressá-lo. São objetos de estudo dessa linha: a literatura, não como lugar oposto ao real, mas como um saber-fazer articulado às redes sociais e tramas culturais que aciona; fazendo funcionar e circular signos e sentidos na experiência histórica, como também instaurando linhas de força nas complexas redes das subjetividades e identidades. Também é possível trabalhar a operação historiográfica e sua própria historicidade. Operação articulada ao tempo de sua produção, às perguntas postas pelo seu tempo. , problematizando as imagens construídas para o passado, assim como as estratégias do seu saber-fazer que instaura lugares de verdade, recortes, objetos, margens e centros. É possível ainda trabalhar com as narrativas orais, suas formas de intervenção no real, sua potencialidade de instaurar formas de subjetividade, bem como as relações entre epistemologia e oralidade. Abre-se também possibilidades de pensar formas outras de narrativas como memórias, diários, cartas, etc.

4. Crenças e Manifestações Religiosas

Esta Linha de Pesquisa dedica-se ao campo da religião no sentido amplo das práticas religiosas. Visa estudos, não somente no âmbito das religiões oficiais e suas relações com os dogmas, mas também problematizações acerca das experiências religiosas que reatualizam as relações do sagrado e do crer. Os modos de crer implicam na subversão da ordem imposta, na destituição de um logos do sagrado, possibilitando alternativas de sobrevivência. Os crentes elaboram espaços de ação através de seus desejos; fabricam micro espaços de liberdades através desses “tráficos do crer”. Nessa perspectiva, os estudos podem abordar as múltiplas instituições religiosas e as vivências do religioso, apontando para as apropriações, para as produções de subjetividades e para a criação de espaços heterotópicos.

5. Gênero, Sexualidade e Corpo

Esta Linha de Pesquisa visa refletir sobre gênero, sexualidade e o próprio corpo enquanto construções culturais. Problematizar gênero numa perspectiva da desnaturalização do feminino e do masculino, desmontando a polarização elaborada historicamente do ser-homem e o ser-mulher, é deslocar tais categorias do universo natural, do saber biologizante e reconhecer sua fabricação e toda uma maquinaria do olhar, da linguagem que erigiu lugares de verdades e fixou identidades. Neste sentido, parte-se de uma concepção de gênero enquanto polissemia, entendendo os modos de constituições do corpo e da sexualidade e suas articulações com a estética, com a política e outras, através do campo das relações de poder. A Linha agrega propostas temáticas relativas às relações de gênero, sexualidade e corpo num vasto campo espacial e temporal, podendo ser estudadas no âmbito da educação, do cotidiano, das micro-políticas, mas também do desejo, do amor, da sensibilidade, dos afetos...

6. História e Imagens

Esta Linha de Pesquisa tem como preocupação, problematizar a relação história e imagem envolvendo técnicas, olhares, usos, interpretações dos diversos documentos iconográficos e mesmo das abordagens imagético-discursivos. Portanto, envolve os diversos tipos de imagens sem, no entanto, avaliá-las a partir de um juízo de valor, desqualificando-as esteticamente ou mensurando seu grau de verdade, uma vez que as imagens enquanto símbolos, signos, alegorias formulam o mundo em que vivemos: elas narram histórias. A apropriação das imagens pela

história requer o reconhecimento de suas linguagens específicas, assim como ocorre com as demais fontes históricas. Podem ser estudadas as pinturas, esculturas, fotografias, impressas, filmadas; imagens que criamos na imaginação, imagens verbais, etc.

7. Cidade: Memória e Patrimônio

Esta Linha de Pesquisa dedica-se às representações sobre cidade através de projetos e produções artísticas em geral. Pensa a produção dos espaços urbanos, através de uma cartografia do espaço sensível, capturando seus signos, suas falas, seus aromas e outros arabescos invisíveis que arquitetam a cidade. Trata-se de abarcar a cidade não apenas do ponto de vista de uma arquitetura física – embora essa também aí esteja presente -, mas de estudar sua edificação através de suas memórias e de suas construções simbólicas. Dessa forma, essa linha de pesquisa agrega estudos sobre patrimônio e suas múltiplas memórias, principalmente as que questionam a história oficial; suas diversas políticas urbanísticas, mesmo aquelas que não chegaram a se efetivar e, ainda, estudos sobre cidades imaginárias, sonhadas, desejadas.

8. Ensino de História

Esta linha visa incorporar estudos e pesquisas, cujas abordagens investigativas focalizem questões atinentes à memória e identidade, estudos acerca da diversidade cultural, gênero, sexualidade, educação patrimonial e história local. Enfatiza também aspectos relativos à cultura escolar e à produção do saber histórico sobre arquivos e instituições escolares. Insere pesquisas que comportem temáticas em torno História da educação e do ensino de história, aventando para práticas educativas e reformas educacionais da educação básica e superior. Reúne estudos sobre questões teóricas, metodológicas e epistemológica em torno da formação do/a professor/a. Realiza estudos sobre o saber histórico no contexto do cotidiano escolar e privilegia discussões em torno da historiografia e conhecimento histórico escolar, envolvendo teorias e práticas, currículos de história; a história ensinada e a escrita, envolvendo a produção de materiais didáticos e paradidática, linguagens escolares.

9. Cultura Afro-Brasileira e Indígena

A linha volta-se para pesquisas no campo dos estudos étnicos em torno das populações negra e indígena. Articula discussões sobre identidade, diversidade,

memória e patrimônio concernentes às produções e contribuições de negros/as e indígenas. Aborda estudos sobre a história e historiografia afro-brasileira e indígena e discussões sobre as políticas públicas que envolvem essas etnias, bem como estudos sobre identidade, diversidade, memória e patrimônio concernentes às produções e contribuições de negros/as e indígenas. Aborda estudos sobre a história e historiografia afro-brasileira e indígena e discussões sobre as políticas públicas que envolvem tais etnias, bem como estudos sobre religião, religiosidade, arte, literatura, experiências culturais e educativas na educação básica e ensino superior que visibilizem negros/as e indígenas. Congrega pesquisas sobre as vivências nas comunidades indígenas e quilombolas ressaltando as práticas culturais, religiosas e educacionais. Contempla trabalhos que versem sobre o uso de linguagens e fontes para o ensino da cultura afro-brasileira e indígena. Toma como objeto abordagens em torno do currículo, formação de professor/a, inclusão/exclusão das populações indígena e negra no campo educacional e desenvolve estudos sobre a educação escolar indígena em interface com as perspectivas interculturais e bilíngües no contexto das comunidades.

8.5. Trabalho de Conclusão de Curso

O Trabalho de Conclusão de Curso constitui-se em um componente curricular básico comum do Curso de História. O mesmo está inserido no penúltimo e no último semestre do Curso, mas como seus pré-requisitos são constituídos a partir dos componentes teóricos, o discente pode adiantar seu TCC, o que implica em flexibilizar o Curso no sentido de conclusão em 8(oito)semestres no turno noturno; assim ele adiante também os outros componentes curriculares do último período. O que é possível visto que a grande maioria dos componentes curriculares do Curso não têm pré-requisito, possibilitando assim um encontro com a flexibilidade posta pelo CNE. A elaboração do TCC, bem como sua defesa, diante de uma banca examinadora composta por três professores, sendo um o orientador, é exigência obrigatória para obtenção do título de graduação. O TCC está distribuído em dois componentes curriculares: TCC I e TCC II. Essa divisão está em consonância com o Regimento da UEPB que em seu artigo 75 determina: “O TCC estará organizado em dois Componentes Curriculares obrigatórios – TCC I e II – com carga horária de 30 h/a cada, e será desenvolvido mediante orientação e avaliação docente.”

É importante chamar atenção que, embora o TCC esteja associado a esses dois

componentes finais, o mesmo é produto da atividade acadêmica do discente não só nos semestres finais, mas no decorrer de toda a integralização do Curso. Nesse sentido, cabe ao Curso, a partir da sala de aula e das atividades extra-curriculares, possibilitar ferramentas teórico-metodológicas que permitam ao aluno desenvolver sua autonomia, de forma a localizar temas pertinentes ao ofício do historiador, problematizar o tema escolhido a partir do diálogo com a literatura específica do mesmo e construir, a partir do problema, outras paisagens historiográficas.

O tema faz parte, assim, do próprio processo da aprendizagem de autonomia por parte do aluno; nesse sentido sua escolha é livre, não pode ser ditada pelo orientador. Devendo essa escolha respeitar o objeto histórico e estar o tema vinculado a uma das linhas de pesquisa do Curso, estabelecidas pelo PPC. Salienta-se, entretanto, que todo o corpo docente de História primou por pensar linhas de pesquisa que possibilitem agregar os mais variados temas, problemas e correntes teóricas.

Com relação à natureza do trabalho, o regimento em seu artigo 77 delibera que “O TCC poderá ser elaborado sob a forma de Estudo de Caso, Artigo Científico, Produto Midiático, Monografia e/ou Relato de Experiência, ou Relatório de Projeto Experimental.” Seguindo, conforme Regimento as normas da ABNT.

O TCC tem sido muito primado pela UEPB e particularmente pelo Curso de História, visto que o mesmo, assim como os Estágios Supervisionados, permitem a concretização da relação teoria/prática. Tem, por sua vez, possibilitado trabalhos importantes em termos de renovação historiográfica. A partir deles, nossos alunos desenvolvem projetos de pesquisa que são aprovados em seleções de Mestrado em História, não só no Nordeste, mas em todo o país. Para dar suporte teórico e técnico ao aluno, na elaboração do TCC, é ofertado, por este Curso, atualmente, o componente curricular Oficina Avançada de Elaboração de Projeto de Pesquisa e Produção Científica. A ementa desse componente se diferencia de Metodologia Científica, na medida em que esta trabalha com orientações mais gerais. A Oficina Avançada tem como base o TCC de História: normas, natureza e possibilidades de projetos de pesquisa a partir das linhas de pesquisa em História. Com o retorno do TCC, enquanto componente curricular, a partir do novo regimento da UEPB, aprovado este ano, a disciplina perde sua função e cedeu espaço à Introdução aos Estudos da História. Componente curricular que vinha sendo muito solicitado pelos

alunos do Curso.

8.6. Estágios Supervisionados de Ensino

Os Estágios Supervisionados do Curso de História carregam consigo sua própria historicidade que não se desvincula da base legal que dá suporte ao Curso. Nosso modelo atual de Estágio Supervisionado foi formatado a partir da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/012/2013 (Resolução essa que seguia as normas estabelecidas pelo CNE através dos Pareceres CNE/CP28/2001, 09/2001, das Resoluções CNE/CP 01/2002, 02/2002, Resolução CNE/CEB 01/2000, Resolução CNE/CP 01/ 2006.) Essa resolução alterou o formato e as ementas dos Estágios Supervisionados que passaram de quatro estágios semestrais, contando com 105 horas, para três estágios semestrais: Estágio Supervisionado I: 105 horas; Estágio Supervisionado II: 150 horas e Estágio Supervisionado III: 150 horas. Sendo que, em seu artigo 4º determinava que as atividades dos componentes curriculares Estágio Supervisionado seriam operacionalizadas a partir da segunda metade do curso, compreendendo o Estágio Supervisionado I com 105 horas e teria como ementa a “Vivência da realidade escolar e planejamento no Ensino Básico”; Estágio Supervisionado II, funcionaria com 150 horas – e teria como ementa a “Docência no Ensino Fundamental” e Estágio Supervisionado III funcionaria com 150 horas e teria como ementa a “Docência no Ensino Médio”. A RESOLUÇÃO RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/012/2013 foi revogada, assim como todas as demais anteriores à RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/068/2015 que aprova o Regimento dos Cursos de Graduação da UEPB, e dá outras providências. Nesse sentido, o NDE de História, no diálogo efetivo com a área didático-pedagógica, entendeu que a distribuição do Estágio Supervisionado em 4(quatro) componentes curriculares seria mais adequada ao Curso. Assim, os Estágios serão distribuídos da seguinte forma: Estágio Supervisionado em História I, Estágio Supervisionado em História II, Estágio Supervisionado em História III e Estágio Supervisionado em História IV; todos com carga horária de 105 horas, sendo Estágio I e Estágio III de observação e Estágio II e IV de regência. Os Estágios Supervisionados se constituem em componentes curriculares diferenciados, pois permitem o encontro (imprescindível) do aluno com o cotidiano e a dinâmica escolar. O Estágio permite ainda a operacionalização da relação

teoria/prática, uma vez que o aluno põe em prática tanto o aprendizado em termos de conhecimento histórico quanto o aprendizado teórico e pedagógico veiculado pelos componentes das áreas de teoria da história e didático-pedagógicas.

Nos Estágios Supervisionados I e III, os alunos vivenciam a realidade escolar a partir da observação. (Estágio supervisionado I: observação no ensino fundamental e Estágio supervisionado III: observação no ensino médio). Entendendo-se que a observação não significa, de forma alguma, instaurar um olhar inquiridor sobre o saber-fazer do outro, também não significa um olhar passivo diante do que está sendo exposto e operacionalizado na aula pelo professor. O olhar que observa está implicado em conceitos, teorias. Por isso, o Estágio, mesmo de observação, não pode acontecer antes de o aluno ter contato com a teoria da história e com as práticas pedagógicas, distribuídas nos quatro componentes de Metodologia do Ensino de História. A observação é resultado também de um aprendizado que se traduz no entendimento de que uma aula não pode ser apenas a reprodução de um determinado conhecimento histórico, tampouco a veiculação desse conhecimento para o aluno. A aula é resultado de uma engenharia, sendo ela mesma uma arte que envolve a própria escola no seu todo, o conjunto dos alunos, o material didático selecionado, o planejamento, pesquisa; envolvendo também paixão pela arte de ensinar, co-moção diante do saber, ética diante dos desafios e generosidade diante do outro que se coloca como aprendiz.

Assim, a observação não se dá apenas em termos do que está sendo ensinado, mas do saber-fazer que instaura um saber-dizer; dele resultando um saber-ser-educador. Pois, como chama-nos atenção Rubem Alves em seu texto “Sobre jequitibás e eucaliptos”, o lugar de professor não garante o de educador. Professor, afirma ele, é profissão, educador é vocação, implica mais do que uma função ocupada na escola, implica um *vocatus*, um chamado da alma que ressoa na forma como o educador ensina. Ensinar não significando nunca transmissão de conhecimento, mas instauração, no aprendiz, de um olhar que se co-move diante da vida, do saber, da natureza e do ser humano em sua imensa e infinita diversidade.

Nessa perspectiva, no estágio de observação, a área didático-pedagógica tem investido em discussões, leituras e debates que não exploram apenas a pedagogia da aula, mas o saber-fazer que define o educador e o diferencia do professor. Explorando aquilo que Félix Guatarri chama de aprendizado para a ecosofia, um

aprendizado que se conforma na relação do sujeito com a natureza, do sujeito com o outro e do sujeito consigo mesmo. Implicando no sujeito ético, no sujeito responsável consigo, com o Outro e com o mundo em que vive.

Os estágios de regência (Estágio Supervisionado II – regência no ensino fundamental – Estágio Supervisionado IV – regência no ensino médio) seguem também o aprendizado para a ecosofia. Isto porque a preocupação do Curso não é apenas formar profissionais que dominem o conhecimento histórico, mas formar o ser humano integral, o que envolve mais do que conhecimento e racionalidade, envolve sentimento, generosidade, integridade, dignidade e acolhimento da diversidade: da diversidade que habita em si mesmo, no outro e no mundo. Nessa perspectiva, a área didático-pedagógica do Curso tem primado pelo acompanhamento da regência dos alunos, não apenas em termos de observação de suas aulas nas escolas, mas do planejamento no seu todo: Pesquisa, elaboração dos planos de aula, agenciamento do material didático, a relação com a escola, com os alunos do ensino básico e com o saber de forma geral. Procurando operacionalizar um cuidado que leve o aluno do Curso a perceber que o estar-em-sala-de-aula exige mais do que saber o conteúdo, exige compromisso com o outro, com o aprendiz, com a escola que o acolhe e permite a experiência da regência, exige compromisso com a Instituição que o forma e principalmente com sua vida, cuja dedicação à profissão que escolheu para si, reflete uma reverência diante da existência.

Diante da importância dos Estágios Supervisionados, entendemos que o estagiário do Curso de História deve ser acompanhado na escola, onde fará o estágio, pelo professor da UEPB. O regimento atual da UEPB, em seu capítulo IV trata dessa questão no artigo Art. 47: “O estágio na UEPB caracteriza-se como Componente Curricular que objetiva ao aprendizado de competências e habilidades profissionais, promovendo a contextualização curricular e articulação entre teoria e prática.” Dessa forma, em nossa estrutura curricular interna, o PPC trata os estágios como componentes curriculares, conforme o Regimento. Seguindo o artigo 48, o mesmo aponta que “O estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório.”, entendendo no §1º: Estágio obrigatório como aquele definido como tal no projeto do Curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. No nosso PPC, optamos, pois, por estágio supervisionado obrigatório.

No Art. 51, o Regimento afirma: “As atividades de extensão, monitorias, iniciação científica e iniciação à docência na educação superior, desenvolvidas pelo estudante, poderão ser equiparadas ao estágio desde que previstas no PPC do Curso.” (grifos nossos). Nosso PPC opta por não equiparar iniciação científica, monitorias e atividades de extensão a nenhum estágio, pois entende que são atividades muito específicas e que não proporcionam ao aluno a experiência e a vivência a escola. Portanto, apenas a Iniciação à docência pode ser aproveitada para os estágios de observação, desde que o aluno tenha para cada componente de estágio a carga horária correspondente. Exemplo: Se ele só participou do PIBID um semestre, o mesmo não pode ser liberado dos dois estágios, mas apenas de um; e se sua iniciação à docência aconteceu no ensino fundamental e não no ensino médio, o mesmo não pode ser liberado do Estágio Supervisionado III, ou seja da observação concernente ao ensino médio. A liberação não deve ser automática, mas passar, primeiro, pelo encaminhamento e aprovação do coordenador do subprojeto da Iniciação à Docência do Curso que deverá, por escrito, confirmar, se a experiência de Iniciação à docência vivenciada pelo aluno deu suporte suficiente para que este seja liberado de algum estágio. Caso o coordenador do subprojeto entenda que mesmo que o aluno tenha participado da iniciação à docência, a experiência não lhe permitiu o aprendizado suficiente para a liberação da observação, o discente não deve ser liberado. É importante ressaltar que a CAPES compreende que a Iniciação à docência, gerada pelo PIBID não corresponde a estágio. Nessa perspectiva, fica a liberação de qualquer estágio supervisionado em História - estágios de regência - , mediante a experiência do PIBID, na dependência também dessa compreensão da CAPES ou de alguma ressignificação desse entendimento. O que implica dizer que o aluno do PIBID pode ser liberado da observação, mas não dos estágios de regência.

Para a dispensa da regência, e não do componente curricular, o discente deve comprovar exercício docente na educação básica por tempo igual ou superior a um semestre e deve solicitar a liberação da regência através de requerimento próprio, disponibilizado na Coordenação de Curso. Esse requerimento deve ser preenchido e anexado a ele, a documentação comprobatória. A experiência docente deve ser equivalente a do estágio de regência: Experiência no ensino fundamental só pode liberar da regência de Estágio Supervisionado II, experiência no ensino médio só

pode liberar da regência de Estágio Supervisionado IV. A dispensa da carga horária referente à regência deve ser feita pelo professor do Estágio de que trata o requerimento, sendo em seguida reencaminhada ao Coordenador do Curso. Chamando atenção que o discente não pode usar a mesma atividade que o liberou da regência para efeito de integralização em outro componente curricular, ou das atividades acadêmico -científico –culturais . Caso o aluno já tenha usado essas horas na integralização das AACC, as mesmas também não podem ser válidas para a liberação da regência. Devendo, pois, a Coordenação ter o devido cuidado para evitar a duplicidade do uso de horas na integralização do Curso. O que pressupõe a organização de uma pasta dos alunos, seja material, seja virtual, que possibilite o arquivamento e a acessibilidade dessas informações. Nesse sentido, quando o requerimento chegar ao professor do estágio, a Coordenação de Curso deve por escrito, no mesmo processo, comunicar ao professor a ausência da duplicidade das atividades referentes aos documentos comprobatórios que seguem em anexo.

Com relação ao lugar do professor da UEPB nas situações de estágio, em seu artigo Art. 57, o regimento afirma “Face à diversidade de Cursos e práticas de estágio existentes na UEPB, cada Curso deverá descrever claramente no seu PPC as relações de interação estabelecidas entre o estagiário, orientador e supervisor, considerando os seguintes modelos:”

I – o docente da UEPB atuará como orientador e supervisor do estagiário, acompanhando-o em tempo integral na realização de seu plano de atividade.

II – o docente da UEPB atuará como orientador e supervisor do estagiário, mas não estará, em tempo integral, acompanhando suas atividades.

III – o docente da UEPB atuará como orientador na definição e avaliação do plano de atividades, enquanto o supervisor da concedente assumirá a função de acompanhamento de sua execução no campo de estágio.

Nosso Curso opta pelo primeiro modelo, ou seja, é de responsabilidade do docente da UEPB, portanto do professor do estágio, orientar e supervisionar o estagiário nos casos dos componentes cujas ementas tratam de REGÊNCIA. No caso do nosso fluxograma: Estágio Supervisionado em História II e Estágio Supervisionado em História IV. Todos os estágios de regência serão acompanhados na Universidade e na Escola concedente pelo professor do Estágio Supervisionado.

Em se tratando de Estágio cuja ementa é apenas de observação, quando se trata da

escola, o Curso opta pelo modelo II: “ O docente da UEPB atuará como orientador e supervisor do estagiário, mas não estará, em tempo integral, acompanhando suas atividades.” Por isso, na nossa planilha, colocamos 30 horas semestrais para encontros na Universidade (atividades teóricas) e 75 horas semestrais para atividades fora da escola (atividades orientadas). Entendemos que no contexto da observação, onde o aluno observará a aula do professor da escola – e isso se dá nos Estágios Supervisionados I e III – o professor da UEPB não precisa estar presente com o aluno na escola. Isto até por uma questão ética, já que poderá causar constrangimentos o professor do ensino superior ficar observando as aulas ministradas pelo professor do ensino básico. Neste caso, e apenas neste caso, o professor deverá ter sua carga horária computada pela frequência em sala de aula na UEPB, ou seja, duas aulas semanais para cada Estágio de observação. Nessas duas aulas, o professor deverá, como orientador e supervisor, traçar o plano de observação, lançar estratégias para encaminhar o estagiário à observação, solicitar relatório do mesmo referente às aulas que assistiu semanalmente, solicitar do professor regente da instituição concedente lista de presença do estagiário em suas aulas, etc. Dessa forma, reforçando, ESTÁGIO SUPERVISIONADO I e ESTÁGIO SUPERVISIONADO III – cujas ementas dizem respeito à observação – funcionará a partir do modelo II. Caso uma resolução interna da UEPB, modifique os Estágios Supervisionados I e III e estabeleça que nos mesmos deve ocorrer regência do estagiário e não apenas observação, os componentes seguirão, como os dois outros estágios, o modelo I de estágio supervisionado do Regimento atual da UEPB. Lembrando que no §1º do artigo 57, o regimento afirma “Os Cursos poderão optar por um ou mais modelos de interação entre estagiário, orientador e supervisor em seu PPC.”

Lembrando que é da responsabilidade do professor de Estágio Supervisionado, como professor Supervisor e Orientador da prática do estágio acompanhar todo o processo da regência, desde o cumprimento do termo de compromisso firmado entre estagiário e escola concedente até a avaliação dos estagiários, que deve considerar as aulas ministradas pelos mesmos e observadas pelo professor orientador e supervisor, bem como o memorial da regência que deve ser entregue até o prazo final das avaliações da 2ª unidade. Deve o NDE, juntamente com a Coordenação do Curso, semestralmente avaliar o processo de acompanhamento dos estágios de

regência, de forma a zelar pela qualidade do acompanhamento dos Estágios de regência do Curso.

09. METODOLOGIAS DE ENSINO E AVALIAÇÃO

9.1. Metodologias de ensino em História

Metodologia. Palavra excessivamente usada no mundo acadêmico, mas pouco considerada em termos de reflexão. Deriva da palavra grega *methodos* e significa “caminho para chegar a um fim”. Mas quando se trata de ensino estamos falando e nos referindo a que fim?

Em um contexto onde dar-se a falência das metanarrativas e, portanto, a falência mesmo da ideia de fim, de um *télos* que nos direcione, refletir sobre a questão do método implica entender que se não há mais um fim determinado e último para a educação - tal qual a educação grega antiga da *paideia*, cujo fim era a formação da perfeição humana, através do cultivo da *areté*, da virtude - mesmo assim, a questão do método não deixa de ter sua importância quando se trata da docência. Pensar a questão metodológica do próprio ato de ensinar implica mais do que pensar técnicas, implica pensar no próprio lugar do professor, implica também pensar para que se ensina e implica deparar-se com a questão que retorna: A que fim estão direcionados a Palavra, a gestualidade e o conhecimento do professor? Dar-se que, no contexto onde a pluralidade ganha espaço sobre o discurso universal e único, a ideia de fim encontra também sua pluralidade e por isso também já não podemos falar de método, mas de métodos, já não podemos falar de metodologia, mas de metodologias. G. Droysen, referindo-se ao lugar mesmo do historiador afirmou certa vez: “Precisamos encontrar métodos. Pois tratar de problemas diferentes, exige métodos diferentes”. (DROYSEN, apud BURGUIÈRE, 1996, P. 538).

Dialogar, pois, com os fins a que se destina a arte de ensinar, implica não em um diálogo solitário do professor com sua tradição epistemológica, mas no diálogo sempre atualizado com as demandas que partem do social e com as diretrizes nacionais da educação. Assim, a Resolução CNE/CP nº2/2015 em seu artigo 5º afirma:

A formação de profissionais do magistério deve assegurar a base comum nacional, pautada pela concepção de educação como processo emancipatório e permanente, bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que

se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão... (BRASIL, 2015, P. 6)

O que implica dizer que todo ato de ensinar deve voltar-se para uma educação que possibilite a emancipação do sujeito: Do sujeito que aprende, do sujeito que ensina. E isso, no contexto de derrisões pós-modernas, ainda é um fim. Dessa forma, o Curso de História, sintonizado não apenas com as produções científicas mais recentes, mas também com as diretrizes curriculares nacionais e com as vozes múltiplas que partem do social, pensa suas metodologias tendo como eixo a operacionalização de um ensino que possibilite a reflexão, a criticidade e o diálogo. Sem essas ferramentas não existe emancipação. O que implica não na reprodução automática dos conteúdos ou das teorias, mas em um saber-fazer que problematiza os conteúdos ensinados e que agencia as teorias não como camisas-de-força, mas como lugares de pensar que podem e devem sempre ser questionados, postos em suspeição. A teoria, nessa perspectiva, não vem para a sala de aula para ser “decorada”, mas para ser revisitada de forma crítica e de forma plural, entendendo que o saber histórico não comporta apenas uma teoria, mas teorias que servem a problemáticas e perguntas específicas. Da mesma forma, os conteúdos agenciados pelo professor não são fatos acontecidos, mortos, mas eles mesmos se fazem acontecimentos, ou seja, produzem sentidos. É essa produção de sentidos vinculada aos conteúdos aparentemente inertes, “inocentemente” neutros que as metodologias operacionalizadas no Curso de História dão visibilidade. A metodologia deve vir para provocar embates, debates, levar o aluno a compreender que o conteúdo é uma produção interessada, resultado de um regime de verdade de um tempo, de uma episteme e de um lugar social.

Partindo dessa perspectiva metodológica, os conteúdos de História são trabalhados na sala de aula não como fatos do passado que devem ser (re)conhecidos pelo aluno, mas como obras de uma engenharia epistemológica, que dar-se a ser em consonância com as questões de uma época, sua cultura política, suas tensões sociais. Que caminhos construir para possibilitar tal atitude reflexiva? Essa questão envolve mais do que o estudo e o conhecimento das correntes pedagógicas, envolve a anagogia que deve ser inerente a qualquer metodologia. A anagogia em Descartes é entendida, ela mesma, como um método, método que pressupõe a descoberta a partir do inesperado, do imprevisível. Caminha, por isso, na contramão

de um método calcado apenas na razão, sedimentado apenas na certeza. Ali, onde no método pautado pela razão há linhas, verticais e horizontais que se cruzam para determinar um ponto, no método anagógico o próprio desalinhamento possibilita a descoberta. Dessa forma, no campo da História, as metodologias não vêm para confirmar certezas, mas para, a partir do inesperado, produzir outras verdades, tangenciais também, fugazes com certeza. Nessa perspectiva, o professor precisa, ele mesmo, estar inscrito numa tradição de verdade que não pode pretender-se absoluta, única e total. Seus caminhos metodológicos não estão previstos numa cartilha produzida a priori.

Afirma PERRENOUD (2008) que todos os grandes pedagogos, cada um ao seu modo, consideraram o professor um inventor, um pesquisador, um improvisador, um aventureiro que percorre caminhos nunca antes trilhados, mas que pode se perder caso não reflita de modo intenso sobre o que faz e caso não aprenda rapidamente com a experiência. Dessa forma, não há como prever métodos. Os métodos que devem nortear o ensino são eles mesmos processos, construções, estando sempre abertos a novas possibilidades, à crítica e ao seu próprio fim. O método nunca pode ser tido como único. A implosão dessa unicidade implica numa pluralidade de caminhos que o professor vai construindo no decorrer de sua própria aventura. Construção que deriva de um aprendizado, de um diálogo construtivo com a diferença e de um saber envergar-se diante da experiência. Essa envergadura é exigida por toda experiência didática que não deu certo, por todo método que fracassou, por cada turma que é sempre outra, sempre única, sempre imprevisível. É nesse sentido que a Resolução CNE/CP nº2/2015 afirma em seu artigo 2, parágrafo 2º:

No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.(BRASIL, 2015, p. 3)

O texto trata de metodologias e não de metodologia. Mas é importante também observar: Trata de metodologia e não exatamente de método. Essa questão aparentemente sem importância, impõe uma reflexão: Por que metodologia e não método? Se o método é o caminho que deve levar a um fim, por que o texto não fala

dele, já que trata-se de operacionalizar na sala de aula um caminho para atingir determinado fim que seria o aprendizado? A metodologia não é exatamente esse caminho; ela é o estudo do caminho, é o estudo do método. Incongruência do CNE? Não, se pensarmos que a docência mais do que cristalizar-se em um método, deve se inscrever em uma tradição epistemológica que se sedimenta no constante diálogo com as escolhas metodológicas. Esse diálogo, necessário e constante, implica em um olhar para o próprio método, olhar acompanhado de reflexão, de criticidade, de estudo. Trata-se, pois, não apenas de operacionalizar um caminho, mas de refletir sobre ele, tomar, ele mesmo, como objeto. Objeto a ser posto sempre em discussão, em suspeição, em sintonia com os problemas posto pela Academia e pelo social.

Assim, o Curso de História compreende as metodologias como lugares a partir dos quais o diálogo se instaura. Na Contemporaneidade, marcada por jogos sociais plurais e complexos, o compromisso da docência implica no enfrentamento dos desafios que nosso próprio tempo coloca: Desafios éticos, estéticos, ecológicos, sociais, econômicos. A tradução do encontro com esses desafios dar-se em sala de aula a partir de um perfil metodológico que, em termos sociais, desafie os lugares prontos e naturalizados construídos por nossa cultura, que desafie os regimes de verdade que atualizam e legitimam o individualismo, o consumismo e toda forma de relação com o mundo e com o outro que implique em minimização da condição humana e da natureza. Um perfil metodológico que, em termos epistemológicos, desafie a própria tradição disciplinar que torna os saberes fechados, dissociados, produzindo, por consequência, o isolamento do docente em seu próprio campo disciplinar, impossibilitando, assim, para o aluno, a compreensão de que todo conhecimento é dialógico e toda verdade é complexa. Assumir esse desafio, implica, pois, na atualização da interdisciplinaridade e na vitória sobre o “espírito de especialista” tão criticado por Lucien Febvre. Um perfil metodológico que, em termos estéticos, desafie os padrões de beleza (im)postos pela cultura, padrões esses que tornam o corpo objeto de culto e de lugar a partir do qual toda a estética se traduz, instaurando um conceito de beleza que produz subjetividades cada vez mais neuróticas e narcisistas.

Um perfil metodológico que, em termos éticos, enfrente os desafios trazidos pelo próprio relativismo, pois se a noção de *sumo bem*, que sustentava a ética da paideia, já não pode, ela mesma, se sustentar em um mundo marcado pela pluralidade, pela

diversidade, pode a docência abdicar da ideia de bem? Do bem agir e do bem ser-na vida? Talvez o maior desafio, em termos éticos seja enfrentar aquilo que Crema denominou como a patologia social do nosso tempo: a *normose*, a patologia da normalidade. Assim,

A *normose* surge quanto o sistema encontra-se predominantemente desequilibrado. Quando predomina o caos, a morbidez, a violência, a execução, o desamor, o desrespeito, o cinismo e a corrupção. Quem pode afirmar que não é este o caso onde o homem se encontra? Então, ser normal implica em se adaptar ao contexto patológico reinante, realimentando-o e fortalecendo o status quo (Crema, 1989, p.17)

A *normose* seria essa patologia social que retira do sujeito contemporâneo sua capacidade de indignar-se diante das situações e acontecimentos que ferem os direitos humanos, obliterando sua potencialidade crítica e sua criatividade. Cabe, pois, ao profissional de História, que lida com o tempo, com a historicidade, onde tudo emerge e onde tudo se atualiza, desnaturalizar o normal. Esse não deve ser metodologicamente o papel, no Curso de História, apenas dos componentes do campo da teoria da História, mas de todos os componentes do Curso; possibilitando, assim, que todas as metodologias do Curso se sustentem no compromisso, antes de tudo ético, com um mundo que não se acostume com o que vê, com o que acontece, e principalmente com um mundo que não torne normal aquilo que é sempre da ordem da História, das contingências e dos jogos de verdade que se inscrevem em cada tempo atravessados de vontade de saber e desejo de poder.

Sendo assim, as metodologias utilizadas nos componentes curriculares diversos que compõem o Curso de História têm um eixo comum: A preocupação com a formação de um aluno crítico que dialogue de forma efetiva com o seu lugar institucional, social e político; um aluno que agence os conteúdos estudados na formação de uma subjetividade antes de tudo ética, compromissada com os desafios inerentes a sua existência, a existência da humanidade e do próprio planeta. Eixos, pois que sustentam um olhar não só metodológico, mas avaliativo, na medida em que não podemos separar a metodologia de avaliação. Eixos que implicam em constatar que a metodologia não é um conjunto de técnicas, mas um lugar antes de tudo político, lugar de intervenção no mundo.

Mas em decorrência da própria individualidade do professor e das especificidades

dos componentes que compõem o currículo do Curso de História, as metodologias são (e devem ser) variadas. Currículo este, atravessado por disciplinas de conteúdos - que dão conta da historicidade da história enquanto acontecimento - de teorias da história que dão conta da historicidade da História enquanto ciência - e de práticas de ensino que dão conta da formação específica do estudante para a docência. Dessa forma, a própria especificidade dos componentes implica em metodologias que se adequam mais a uns do que a outros. Metodologias que dialoguem com micro-aulas e sequências didáticas não podem estar dissociadas dos componentes da área didático-pedagógica, por exemplo. É certo que a inserção das metodologias nos componentes curriculares, que passa pelo olhar selecionador do professor, passa antes pelo olhar do próprio tempo epistêmico. A episteme, edificada nas políticas educacionais e nos debates epistemológicos do universo acadêmico, também tem, ela mesma, uma historicidade, e assim uma metodologia que era aplicada sem constrangimento e com sucesso na década de 80, pode já não ser coerente com as propostas pedagógicas, historiográficas e com as políticas educacionais do nosso tempo. Dessa forma, o Curso de História deve primar por um profissional que se atualize, que se disponha a dialogar tanto com as produções científicas do campo historiográfico e pedagógico, quanto com os textos oficiais que dão diretrizes e suportes para a educação no ensino superior, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Resolução CNE/julho/2015.

Dessa forma, entendendo que, embora as metodologias estejam diretamente ligadas ao olhar, às escolhas, à prática do professor e até ao seu posicionamento ético, estético e político no mundo, estas, não podem estar desvinculadas e destoantes das políticas nacionais que dão suporte à educação. Com relação a essa questão, as metodologias não foram marginalizadas pela legislação que organiza, dá diretrizes e estabelece princípio para a formação de professores. Assim, a Lei 9394/96 apresenta um capítulo específico que fundamenta legalmente a formação dos profissionais da educação e neste aponta (em seu artigo 61, incisos I e II) os fundamentos metodológicos que devem orientar toda a formação: A integração teoria-prática e o aproveitamento da experiência anterior do aluno em outros lugares de saber e em outras atividades. O que implica dizer que as metodologias que acompanham os componentes curriculares do Curso de História devem respeitar esses dois princípios acrescentados à lei 9394/96 pela lei nº 12.014, de 6 de agosto

de 2009.

O mesmo artigo, em parágrafo único, deixa claro que a formação dos profissionais da educação deve atender aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. O que implica no diálogo metodológico com as leis que dão suporte à educação básica nacional: A LDBEN, especialmente os artigos 22, 26 e 27 assim como os Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação de n.º 04/98, 02/98 (destinados ao ensino fundamental) e 15/98, 03/98 (destinados ao ensino médio) que compõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica). Assim podem ser definidas as DCNs:

As Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, na articulação, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas. (BRASIL, P.40)

Este documento chama atenção para “a magnitude da importância da educação”. Assim compreendida e reconhecida “por envolver todas as dimensões do ser humano: o singulus, o civis, o socius, ou seja, a pessoa em suas relações individuais, civis e sociais.” (BRASIL, P.37) Nessa perspectiva, o Curso de História, como Curso de formação de professores, e portanto, legalmente obrigado a dialogar com as DCNs da Educação Básica não pode, em suas orientações metodológicas, desconsiderar que no processo formativo do profissional de História todas as dimensões do ser humano devem ser levadas em consideração: A sua dimensão singular, enquanto sujeito, pessoa; a sua dimensão civil, enquanto cidadão e a sua dimensão social, enquanto ser que pertence a um grupo, a uma classe. Desconsiderar essa tridimensionalidade do profissional em formação implica em formar um profissional que não estará preparado para dar conta desse princípio em sua docência na educação básica.

Considerando ainda as DCNs, as metodologias que devem orientar a prática pedagógica do Curso de História não podem deixar de dialogar com os princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum, com os Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à Ordem Democrática, com os Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade e da Diversidade de Manifestações

Artísticas e Culturais, pois estes são os princípios norteadores das ações pedagógicas estabelecidos pelas DCNs. As Diretrizes ainda apontam que a aprendizagem deve ser significativa, onde o conhecimento dialogue efetivamente com a realidade prática do aluno e com suas expectativas e necessidades. Nessa perspectiva, respeitando, a lei 9394/96 que impõe o necessário eixo educação superior/educação básica, o Curso de História deve primar por formar profissionais capacitados para operacionalizar em sua docência esses princípios norteadores das ações pedagógicas. Para tanto, faz-se necessário, mais do que citar em seus textos, inserir em sua prática metodológica enquanto eixos norteadores a preocupação com a autonomia do aluno, com a responsabilidade, com o exercício da criticidade, da sensibilidade, da criatividade, bem como propiciar espaços em sala de aula que possibilitem o exercício efetivo da cidadania e do respeito ao bem comum.

Em termos instrumentais da metodologia no Curso de História as possibilidades são variadas e não se separam da criatividade e responsabilidade do professor: Aulas expositivo-dialogadas que permitam aos professores das diversas áreas que compõem o Curso abordar os conteúdos de forma dinâmica e responsável, levando a sério o pressuposto das DCNs e da RESOLUÇÃO n. 2 de 1º de julho de 2015 que apontam o paradigma da autonomia como fundamento de toda ação pedagógica. Nessa perspectiva, a aula expositivo-dialogada implica no diálogo necessário com o saber do aluno e suas inquietações epistemológicas que derivam da leitura séria e pontual dos textos trabalhados na aula e indicados com antecedência para os alunos, devendo constar no plano de Curso do professor; plano este que na UEPB é cadastrado no sistema de controle acadêmico, onde o professor só pode acessar qualquer ferramenta do sistema (pôr notas, colocar frequências) após o cadastro online do plano de Curso. É necessário que as aulas expositivo-dialogadas não se façam repetição mecânica das ideias dos textos trabalhados em sala, devendo o professor organizar a aula a partir de eixos de problematização que dialoguem com a realidade, com as experiências dos alunos e com seus consequentes subsunsores. Mas é obrigação também do aluno do Curso, a leitura responsável, pontual e crítica dos textos estabelecidos pelo professor como básico e/ou complementares do Curso.

Outro instrumento metodológico importante é o seminário; compreendendo que seminário não tem como sinônimo apresentação de texto, sendo este último outro

instrumento metodológico possível. O seminário implica em um exercício, sobretudo, de pesquisa, onde o aluno, a partir de uma temática determinada pelo professor ou ancorada nas intervenções da turma, cria um problema como eixo de sua defesa, problema este resultado da leitura, do estudo sério e responsável de vários autores que escreveram sobre a mesma temática. Exercício metodológico importante e que o Curso de História não pode ignorar, uma vez que permite o desenvolvimento da autonomia do aluno, bem como o leva a entender que o processo de conhecimento se dá a partir da pesquisa e que, portanto, a sala de aula é um lugar de produção de conhecimento, de pesquisa e não apenas de “reprodução” do saber. Os seminários são realizados em grupo, possibilitando ainda o trabalho em equipe, o respeito à palavra do Outro e o entendimento de que toda verdade se dá a partir de um olhar, de um lugar epistêmico. A apresentação de texto e o seminário, enquanto instrumentos metodológicos, permitem ainda o desenvolvimento, por parte do aluno, da fluidez da palavra. Sendo a oralidade a marca da docência, esses instrumentos metodológicos são de extrema relevância na licenciatura, pois permitem não apenas o aprendizado relacionado ao conteúdo ou temática apresentada, mas também a vitória sobre a timidez, sobre o medo de falar em público que acompanha muitos discentes.

Com relação ainda aos instrumentos metodológicos que privilegiam a palavra do discente na sala de aula, o Curso de História deve primar em suas metodologias, não apenas nos componentes da área didático-pedagógica, mas em todas as áreas do Curso pelas micro-aulas. Esse instrumento metodológico é muito pertinente à toda licenciatura, uma vez que permite ao aluno operacionalizar sequências didáticas, incluindo aí planos de aula, não ficando estes reduzidos em termos de confecção aos componentes de Estágio Supervisionado de regência. As micro-aulas são ainda importantes porque, assim como os instrumentos citados anteriormente (apresentação de texto e seminário) permitem o aprimoramento do uso da palavra por parte do discente. Permitem também aos licenciandos compreenderem que uma aula não tem como sinonímia repasse de conteúdo, equiparando-se mais a uma arte que envolve estratégias de sedução que convoquem o olhar e a escuta do Outro. Arte que é resultado de uma engenharia teórica que envolve escolhas conceituais, uma vez que um mesmo conteúdo de História pode ser apresentado em uma aula a partir dos mais variados traços e desenhos. Por exemplo, o mesmo conteúdo

“Queda do Império Romano” pode, de um olhar historiográfico para outro, revestir-se de um regime de verdade, de dizibilidade e de visibilidade completamente diferente. A aula é resultado também de uma engenharia didático-pedagógica, permitindo ao licenciando compreender que suas escolhas metodológicas não são automáticas, mecânicas, mas ao contrário, são políticas, visto que estão ancoradas em uma visão de sujeito, de realidade e de Ciência. A forma como uma aula é operacionalizada implica diretamente numa concepção do sujeito que aprende, podendo ser este compreendido como sujeito ativo no processo de conhecimento ou sujeito passivo diante desse processo. Da mesma forma o conteúdo, numa perspectiva metodológica, pode ser compreendido como algo neutro, deslocado de produção de ressonâncias no social ou algo que ao ser acionado age como uma ferramenta política capaz de produzir interrogações no social e derrisões na ordem estabelecida. Sendo assim, as micro-aulas são muito importantes, pois permitem ao aluno desenvolver, no decorrer do Curso, sua subjetividade profissional, ou seja seu ser-professor.

As aulas de campo são outro instrumento metodológico que o Curso de História não pode ignorar. Essas, em alguns componentes curriculares, adequam-se mais do que em outros, a exemplo da disciplina “Pré-História”- onde o professor pode valorizar os sítios arqueológicos do Estado- e da disciplina “Memória e Patrimônio Cultural”, onde as aulas podem acontecer nos museus e em outros patrimônios históricos que permitam ao aluno compreender que a História não está escrita apenas nos livros, mas nos próprios prédios e edificações da cidade.

Com relação aos Estágios Supervisionados, os mesmos não estão dissociados da técnica da observação. A observação, presente no Estágio Supervisionado em História I e no Estágio Supervisionado em História III, é sempre anterior aos Estágios de regência, sendo importante que o professor orientador e supervisor dos Estágios Supervisionados privilegie a mesma turma da escola concedente para observação e regência. Dessa forma, o aluno observa em um semestre a aula do professor da escola concedente e faz sua regência na mesma turma. O que permite que o estagiário não “apareça” abruptamente na turma onde vai vivenciar sua regência. Mas a observação, sendo um instrumento metodológico, não é apenas uma técnica, implica em um olhar antes de tudo epistemológico, sustentado, portanto, em teorias da história e em uma determinada concepção pedagógica do ato de ensinar. A

observação desvinculada desses dois lugares torna-se inócua, pois o aluno apenas assiste a aula, mas não compreende seu desdobramento em termos teóricos e metodológicos, tampouco consegue fazer uma leitura mais rica da experiência que vivencia enquanto aluno observador.

Outro instrumento metodológico que o Curso de História pode agenciar na sala de aula é o mapa conceitual. NOVAK e CAÑAS (2010, p. 2) definem mapas conceituais como “ferramentas gráficas para a organização e representação do conhecimento”. Moreira (2012) chama atenção de que não se deve confundir mapas conceituais com organogramas ou diagramas de fluxos, isso porque os mapas conceituais não se constituem a partir das mesmas regras de criação. Também não devem ser confundidos com mapas mentais, que se constituem como mapas livres. Os mapas conceituais são interessantes ferramentas metodológicas porque permitem ao aluno desenvolver também sua criatividade diante daquilo que estuda e que aprende.

Por fim, é importante chamar atenção que independente das metodologias operacionalizadas nos componentes curriculares pelos professores, os componentes de conteúdos propriamente ditos do Curso devem direcionar 10 horas de sua carga horária semestral para operacionalizar a articulação daquele conteúdo específico com a prática de ensino na educação básica. Possibilitando assim, o diálogo necessário da teoria/prática e do ensino superior/educação básica. O componente teórico Introdução aos Estudos da História também deve destinar 10 horas de sua carga horária para a prática de ensino do mesmo na educação básica, visto que principalmente no ensino fundamental são trabalhos com os alunos conceitos como linha do tempo, fonte histórica, Ciência Histórica, etc.

9.2. Avaliação no Curso de História

9.2.1. Avaliação de aprendizagem

Avaliação é, antes de ser uma prática, um instrumento inserido na própria perspectiva metodológica do professor, um conceito, e como tal não pode ser desvinculado de uma episteme e de sua própria historicidade. Dessa forma, avaliar na década de 70, quando o Curso de História é criado a partir da FURNe - Fundação Universidade Regional do Nordeste - tem nuances bem diferentes do momento em que vivemos hoje.

Na contemporaneidade, já não é possível entender a educação de forma isolada, considerando apenas o campo da cognição do sujeito. Trata-se de pensá-la a partir

de seu lugar social, o que implica em um diálogo efetivo com as tramas sociais, econômicas, políticas, estéticas e éticas que configuram-se nas dobras do tempo e da cultura. Assim, não é mais possível pensar o sujeito que aprende apenas a partir de sua dimensão cognitiva, trata-se de pensá-lo a partir daquela tridimensionalidade apontada pela DCNs: O ser como sujeito, como cidadão e como membro de uma classe. Como sujeito, ele carrega sua história pessoal que impõe limites singulares e pertinentes as suas próprias experiências; como cidadão, ele carrega consigo os desafios postos pelo tempo presente: Desafios diante das questões ecológicas, políticas, culturais e sociais; como membro de uma classe, ele carrega consigo as tramas e os dramas inerentes ao seu lugar social. Nessa perspectiva, o ato de educar e de avaliar torna-se mais complexo, pois devemos considerar não só que existe a pluralidade no social, mas também no próprio ser.

Partindo desse pressuposto, o ato de avaliar não tem mais como eixo condutor examinar o desempenho individual do sujeito, onde este é avaliado a partir de critérios universais que encaixam todos e que colocam toda a carga do processo de aprendizagem sobre o mesmo. E onde o bom desempenho ou o mau desempenho do aluno na aprendizagem são lidos na relação direta com o aluno, em uma dimensão individual; não sendo interpretados como signos que anunciam e que dizem da própria instituição de Ensino. A avaliação, no sentido que propõem as DCNs passa a ter como eixo orientador a construção da aprendizagem a partir da complexa teia que forma o sujeito: A história pessoal, o grupo social no qual está inserido, a tradição epistemológica que o acompanhou.

Assim, podemos, dialogando com Vasconcellos (1993), compreender avaliação como instrumento que permite ao professor mapear as necessidades do aluno e se comprometer com a superação de suas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se não de avaliar para aprovar ou reprovar, mas avaliar para diagnosticar, localizar limites e alterar caminhos e resultados. Para Vasconcellos, a avaliação se constitui a partir de quatro elementos: Forma, conteúdo, relações e intencionalidade. Para ele, entretanto, a intencionalidade seria o elemento mais importante da avaliação, pois é ele que permite ao professor considerar prioritariamente o aprendizado, em detrimento da nota a ser atribuída. Partindo da intencionalidade e não do resultado que se materializa em nota, o professor pode, em consonância com o perfil de aluno que o Curso pretende formar, usar de

estratégias capazes, no processo de ensino, de produzir intervenções positivas no sentido de possibilitar a aprendizagem a partir do diagnóstico dos bloqueios, limites e dificuldades do aluno. Na verdade, as DCNs estão em consonância com toda uma produção acadêmica sobre o conceito de avaliação que tomou fôlego na década de 90 do último século e que, ao questionar o conceito e as práticas a ele inerentes, produziu alargamentos necessários a um repensar dessa prática. Naquele contexto já chamava atenção a professora da USP, Sandra M. Zákia L. Sousa:

As produções situadas nessa última perspectiva caminham na direção de apontar a necessidade de ressignificação da avaliação, que tende a se confundir com procedimentos de testagem, voltados à seleção e à classificação dos alunos, propondo que se busque resgatar o sentido constitutivo da avaliação, ou seja, tomá-la como um processo que deve estar a serviço da orientação da aprendizagem e estímulo aos alunos para o avanço do conhecimento, cumprindo uma função eminentemente formativa. (SOUSA, 1999, p.2)

Naquele momento, a professora já chamava atenção para a necessidade de redirecionar as finalidades da avaliação da aprendizagem, no sentido de retirar o aluno do centro e possibilitar que a avaliação fosse vivenciada de forma sistemática por todo o conjunto da Instituição de Ensino; caminhando, portanto, numa direção que fosse, como chama atenção, a autora, além do aluno, e que avaliasse a Instituição de Ensino no seu todo.

A questão que Souza traz é: Avalia-se para quê? Pois se a educação tem uma finalidade, a avaliação também o tem. E esses dois lugares não podem, fazendo parte de um mesmo processo, estar dissociados ou dicotomizados. Nesse sentido, a avaliação estaria inscrita nas mesmas linhas do projeto educacional proposto pela Instituição de Ensino. Se a avaliação falha, o projeto educacional no seu todo falha junto. Assim: “A avaliação, como dimensão intrínseca ao processo educacional, tem seu sentido na medida em que contribui para a construção dos resultados esperados.”(SOUZA, 1999, p.3)

Partindo desse pressuposto, a avaliação no Curso de História, deve estar em sintonia com o seu Projeto Pedagógico, não apenas no que diz respeito ao capítulo sobre avaliação, mas no que diz respeito aos objetivos do Curso, ao perfil de aluno almejado e à proposta metodológica. Um Curso que propõe em sua metodologia operacionalizar uma aprendizagem significativa não pode, ao mesmo tempo, operar

uma sistemática de avaliação que venha apenas para aprovar e reprovar, que venha apenas para rotular o aluno como bom ou mau aluno. Partindo desse entendimento, outro ponto levantado pela autora diz respeito a ausência de neutralidade no processo avaliativo:

Os critérios de avaliação não são estabelecidos de modo dissociado das posições, crenças, visões de mundo e práticas sociais de quem os concebe, mas emergem da perspectiva filosófica, social e política de quem faz o julgamento e dela são expressão. Assim, os enfoques e critérios assumidos em um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam. (SOUSA, 1997, apud SOUZA, 1999, p.3)

Avalia-se para afirmar valores, diz a autora, avalia-se para subsidiar, induzir, provocar mudanças em uma dada direção. O que implica dizer da inexistência da neutralidade nos caminhos, nos procedimentos e nos instrumentos que são utilizados em uma atividade ou em um processo avaliativo. (SOUSA, 1999) A avaliação que não tem um sentido, além de medir o conhecimento do aluno não tem sentido. A avaliação que dar-se no final do processo de aprendizagem apenas para marcar quem aprendeu e quem precisa repetir os passos do processo também não tem sentido, pois ela deve dar-se durante o processo de ensino de forma a servir não como instrumento de punição, mas como instrumento que guia, que aponta os redirecionamentos que devem ser tomados para que o fim almejado seja atingido. Mas é importante também que essa discussão não leve o Curso de História ao entendimento ingênuo e tão perigoso quanto o outro para a docência que reprovação é instrumento de um passado pedagógico ultrapassado e questionado. A reprovação se faz necessária quando o aprendizado não aconteceu a despeito das estratégias pedagógicas e do próprio processo avaliativo diagnosticador e redirecionador de hábitos de estudo. Mas o estudante e o professor não podem entendê-la como instrumento de punição, mas como instrumento necessário mediante a necessidade de retornar a determinados estudos que não foram devidamente internalizados e que se constituem como fundamentais (já que estão previstos nas ementas curriculares) para a sua formação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - nº. 9394/96 em seu artigo 24, inciso 5º, traz algumas orientações sobre o processo avaliativo:

5º- a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: • (a)

avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; (BRASIL, 1996)

Essas orientações, embora sejam direcionadas para a educação básica, com relação às licenciaturas no ensino superior a diretriz não pode ser diferente, pois o professor que em sua formação, apenas vivencia, em termos de avaliação, a chamada avaliação punitiva, excludente e autoritária, reproduzirá essa diretriz avaliativa na sua prática cotidiana escolar da educação básica.

A avaliação proposta pela lei nº. 9394/96 implica no entendimento desse instrumento metodológico como processo. Processo esse, que deve servir para diagnosticar problemas, revisar soluções e, de forma criativa e responsável, abrir novos caminhos para que a aprendizagem não seja apenas a meta, mas a marca do próprio processo. Para tanto, o professor deve considerar a sala de aula como espaço de múltiplas experiências e de sujeitos plurais que carregam consigo uma individualidade. Afirma Hoffman:

Somos diferentes. Essa é a nossa condição humana. Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes. E tudo isso porque vivemos e aprendemos o mundo de forma diferente. A questão não é se queremos ou não ser diferentes. Mas que como seres humanos, nossa dignidade depende substancialmente da diversidade, da alteridade, porque precisamos garantir o caráter subjetivo de nossa individualidade. (HOFFMANN, 2005, p.39)

Dessa forma, o projeto pedagógico do Curso de História propõe alguns eixos que devem nortear o processo avaliativo de todas as áreas e componentes curriculares que integralizam o Curso:

- Compreensão de que a avaliação deve constituir-se como processo e como tal não deve acontecer no final do semestre ou simplesmente das unidades. Deve estar presente em todo o processo de ensino aprendizagem para possibilitar diagnósticos de problemas e os redirecionamentos necessários para garantir uma aprendizagem de qualidade e, portanto, significativa;
- Compreensão da inadequação da avaliação punitiva, pois inibe o sujeito que aprende e torna autoritário o sujeito que ensina. A avaliação deve vir para possibilitar ao aluno o autoconhecimento de suas dificuldades, de seus limites e de suas

possibilidades de superação;

- Compreensão de que a avaliação do componente curricular não está desvinculada dos objetivos, das metodologias e das finalidades da aprendizagem propostos pelo projeto pedagógico do Curso e que, portanto, a avaliação não é um instrumento isolado das diretrizes filosóficas e legais que dão sustentação institucional, social e epistêmica ao Curso;

- Compreensão de que avaliar é mais do que avaliar conteúdos aprendidos, a avaliação implica na presença de pessoas que, como tais, trazem consigo uma individualidade que deve ser respeitada, resguardando assim, a própria dignidade do educando e do ato educar.

- Compreensão de que não há uma única forma de avaliar, um único parâmetro e que sempre é possível repensar o caminho, redirecionar o sentido, reinventar o processo.

- Entendimento de que a avaliação nunca é neutra, está inscrita em jogos de poder e saber que trazem consigo vontade de verdade, ideologias e intencionalidades.

Assim, o projeto pedagógico do Curso de História tem como parâmetro, na operacionalização de suas metodologias e de suas avaliações, a compreensão de que os sujeitos são singulares, diferentes, únicos, e que, por essa especificidade própria da condição humana, aprendem a partir das mais variadas possibilidades e formas e nos mais variados ritmos de tempo. Trata-se de considerar, no processo como um todo de ensino-aprendizagem, aquilo que Paul Ricoeur chamou de agora existencial. O sujeito, mesmo estando presente em um mesmo tempo, em uma mesma sala de aula e ouvindo a mesma coisa e lendo os mesmo textos, vivencia ritmos temporais diferenciados que marcam o agora existencial de cada um. Nessa perspectiva, faz-se necessário, para dialogar com o agora existencial dos alunos, que o professor busque em suas metodologias e instrumentos avaliativos dialogar com o educando enquanto sujeito integral, na sua dimensão emocional, cognitiva, social, ou na sua tridimensionalidade como propõem as DCNs.

Assim, através de mecanismos de avaliação coerentes com os princípios teórico-metodológicos do Projeto Pedagógico, o Curso de História da UEPB visa não só assegurar o processo de formação de seu profissional, mas legitimar e dar suporte ao conceito de tridimensionalidade do ser agenciado pelas diretrizes Curriculares Nacionais da Educação. Dessa forma, como parte integrante do processo de ensino-

aprendizado, o professor avaliará o aluno em conformidade não só com os conteúdos e os objetivos propostos do componente curricular, mas também com o Projeto pedagógico do Curso e com as diretrizes educacionais que dão suporte legal ao PPC. Trata-se de uma relação complexa, e não isolada com o todo que faz o Curso, para assim, a partir daí, perceber se os objetivos estão sendo alcançados. Observe-se que não se trata de perceber se os objetivos foram alcançados, mas se estão sendo alcançados, pois em consonância com o conceito de avaliação processual, o professor não deve usar a avaliação para verificar o que já está dado, acabado, mas o que está se dando e, a partir daí, verificar outras possibilidades de intervenção e de redirecionamentos.

Dessa forma, o projeto pedagógico do Curso propõe um conceito de avaliação complexo que envolva também a tridimensionalidade que compõe a Universidade Estadual da Paraíba: O ensino, a pesquisa e a extensão; tridimensionalidade esta que está em consonância com a RESOLUÇÃO/CNE/002/2015. A avaliação, enquanto processo e enquanto instrumento metodológico complexo, rompe com as tradicionais concepções mecanicistas que operacionalizavam em sala de aula e impunham ao aluno um conhecimento da ordem do quantitativo, da classificação e da hierarquização. Nesse sentido, na contramão dessa antiga (mas ainda muito presente na educação básica e no ensino superior) concepção de avaliação, deve-se considerar o aprendizado, como este lugar complexo e ao mesmo tempo singular, respeitando a subjetividade do aluno e possibilitando, ao mesmo tempo, estratégias metodológicas que formem sua autonomia enquanto pessoa e enquanto profissional, na sua relação com as escolhas teórico-metodológicas que deve fazer, com os caminhos profissionais que deve enfrentar e, por fim com a identidade de professor que deve assumir diante de si, da Instituição e do social.

Para tanto, em consonância com o Regimento atual da UEPB, a avaliação deve considerar, não somente, os mecanismos de avaliação formal, mas, sobretudo, uma avaliação contínua que considere o lugar do aprendiz em sala de aula: Suas intervenções diante da temática e dos textos trabalhados, sua responsabilidade diante do estudo e sua seriedade diante da Instituição. Dessa forma, a avaliação será operacionalizada durante o semestre letivo como um todo, e não apenas no seu final, considerando o cotidiano educacional do educando, a sua tridimensionalidade e a tridimensionalidade da Instituição de Ensino: extensão, ensino e pesquisa. A

avaliação terá suporte filosófico e legal na consideração dos princípios que sustentam os objetivos do Curso e o perfil do aluno apontados no PPC. A avaliação deve constituir-se, no Curso, em instrumento processual que possibilite ao mesmo analisar e reavaliar continuamente a qualidade do ensino-aprendizado e a qualidade da relação professor-aluno que se estabelece no cotidiano da sala de aula. Partindo desses princípios norteadores, a avaliação de ensino-aprendizagem no Curso de História, visa:

- Promover o desenvolvimento da autonomia do aluno, levando-o a perceber-se como sujeito de escolhas e, portanto, de responsabilidade diante da Instituição que o forma e do social em que está inserido.

- Possibilitar o domínio sobre os conteúdos do seu campo de saber específico – a História – mediante ferramentas metodológicas variadas: intervenções em sala de aula, produção textual, seminários, debates, provas dissertativas, micro-aulas, apresentações teatrais, fichamentos e/ou apresentação de textos, construção de mapas conceituais; ferramentas essas que possibilitem no decorrer do processo de ensino-aprendizagem a leitura assídua e efetiva dos textos trabalhados em sala de aula, interpretação de textos, leitura significativa das fontes históricas, conhecimento e olhar crítico frente aos conceitos e concepções teóricas que dão suporte à operação historiográfica.

- Promover o conhecimento do campo didático-pedagógico, envolvendo estratégias metodológicas de ensino e avaliação, conhecimento eficaz e efetivo das políticas educacionais brasileiras e das leis que lhe dão suporte, de forma a formar não só um professor, mas um profissional da educação conhecedor do seu lugar institucional e social.

- Possibilitar ao aluno a compreensão de que ser professor implica em ser pesquisador, desenvolvendo as habilidades e competências necessárias para que este elabore projetos de pesquisa e artigos científicos que agenciem um conhecimento ativo e que permitam ao aluno participar enquanto sujeito da produção do conhecimento histórico e pedagógico.

9.2.2. Avaliação Institucional

O conceito de avaliação de aprendizagem por muito tempo caminhou isolado. As diretrizes educacionais nacionais têm primado nas últimas décadas pelo binômio avaliação da aprendizagem e institucional. Partindo desse pressuposto, o projeto

pedagógico do Curso de História não pode deixar de dialogar com a avaliação institucional, sob pena de diminuir o próprio Curso frente às políticas educacionais que lhe dão sustentação acadêmica.

A emergência da avaliação institucional nas Universidades dar-se em decorrência do próprio crescimento dessas Instituições; crescimento em termos de demandas e em termos físicos, numéricos. Nesse sentido, a década de 70, no Brasil, ver-se diante do crescente número de Universidades, tanto públicas, quanto (principalmente) privadas. É com esse contexto que a década de 80 vai dialogar. Diálogo que emerge do próprio questionamento da qualidade do ensino superior e das lacunas estabelecidas historicamente entre a Academia e o social. Tratava-se de repensar uma ideia mesmo de Universidade cuja dinâmica se fazia numa relação de exterioridade e de marginalização do social e suas demandas. A Universidade parecia alheia ao processo social, funcionava como se não pertencesse ao mesmo, como se não fosse por ele sustentada e que a ele (o social) deveria, pois, dar retornos. Chamam atenção Freitas e Silveira (1997, p.36) “sendo as Universidades organizações que desempenham importantes funções na sociedade e que contribuem para o desenvolvimento econômico, científico e cultural do país, é necessário que seu desempenho institucional ratifique seu compromisso social”. Nessa perspectiva apontada pelas autoras ignorando ou não a relação com o social, as Universidades estão nele inscritas e nele exercem funções e produzem ressonâncias econômicas, políticas, científicas, culturais e porque não dizer identitárias e subjetivas. É a partir mesmo dessas funções que as Universidades cumprem no social que podemos afirmar que é com o social o primeiro compromisso que as mesmas estabelecem.

As críticas direcionadas ao isolamento das Universidades na década de 80, bem como a preocupação crescente com a qualidade de ensino por elas oferecida redirecionam a avaliação, de forma a considerar não só a aprendizagem do aluno, mas a atuação da própria Universidade. Assim, tratava-se de compreender que a própria Instituição de ensino deveria ser avaliada. Decorrente dessa preocupação tem-se no ano de 1985 a criação, no MEC, do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior-GERES. O GERES teria como função fazer a avaliação institucional e avaliar a qualidade dos Cursos que as Universidades e Faculdades do país ofereciam. À criação desse grupo no interior do MEC seguiu-se

a constituição, em 1995, do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras- PAIUB. Sobre esse contexto assinala Moacir Gadotti:

Na década de 90 a avaliação institucional entrou definitivamente na agenda educacional brasileira. Através dela buscaram-se novos rumos, definindo melhor o perfil institucional e levando, tanto a escola estatal quanto a não-estatal e os sistemas de ensino, a repensarem o seu projeto político-pedagógico. (GADOTT, s.d, p.4)

Um marco importante desse processo que garantiria no decorrer dos anos a avaliação institucional foi a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação – SINAES no ano de 2004. Este, tinha como objetivo promover a melhoria do ensino superior, garantir sua eficácia institucional e sua efetividade no campo acadêmico e social. Constituía-se a partir de três instrumentos de avaliação: Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Dessa forma, podemos entender a avaliação institucional como,

uma maneira de estimular o aprimoramento das atividades da Universidade. Sua transformação, deve, portanto, tornar-se um processo contínuo e aberto a todos os setores e pessoas que possam participar do repensar de seus objetivos, desenvolvimento e resultados.(FREITAS e SILVEIRA, 1997, p. 67).

Sendo assim, a avaliação institucional direcionada às faculdades, aos centros universitários e às universidades, da mesma forma que a avaliação da aprendizagem, não deve vir para punir, hierarquizar e rotular, mas para garantir a qualidade do ensino, a articulação dos diversos setores que fazem a Instituição e o diálogo desta com o social e suas demandas, repensando sempre que necessário, seus objetivos, suas finalidades e pondo em questão seus resultados.

Mas o que viria a ser um ensino de qualidade? Para Morin (2001), um ensino que atualizasse os saberes necessários: Ensinar a condição humana, ensinar a identidade terrena, ensinar a compreensão e ensinar a ética do gênero humano. A Instituição de Ensino que não garante esses pilares de saberes, não se garante frente à comunidade que lhe dá suporte. Para Moacir Gadotti:

O objetivo da avaliação institucional é sempre, de um lado, externamente, a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela instituição e, de outro, internamente, a melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o

aperfeiçoamento continuado de seus integrantes. Por isso deve-se partir de um diagnóstico, do autorretrato, do auto-conhecimento. (GADOTTI, s.d. p. 6)

A avaliação institucional constitui-se, afirma o professor da USP, tomando como base as palavras de Genuíno Bordignon num “processo de auto-consciência institucional”, tornando assim mais claras as causas dos seus sucessos e de seus fracassos diante dos projetos internos e diante da comunidade. Só dessa forma, podemos retirar da teoria e pôr em prática de fato um ensino de qualidade, seja quais forem os parâmetros filosóficos e legais e os instrumentos teóricos que utilizemos para defini-lo.

Afirma ainda Moacir Gadotti, em seu texto, que o objetivo da avaliação institucional deve visar duas finalidades: Nas suas relações externas, a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela Instituição e, nas suas relações internas: A melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o aperfeiçoamento continuado de seus integrantes. O autor aponta cinco estratégias de ação construídas pela UFRGS que acompanhariam a avaliação institucional e que se mostram pertinentes e válidas para outras instituições de Ensino:

- Sensibilização: que implica no processo de co-mover todos que fazem a Instituição (professores, funcionários, alunos, gestores) no sentido e perceber a necessidade e a importância da Avaliação Institucional, pois quando todos internalizam que a avaliação institucional não vem para punir setores, Cursos, profissionais, mas para adequar o funcionamento da Instituição às demandas do seu projeto pedagógico, às demandas do social e das políticas educacionais, torna-se possível uma real avaliação, onde todos participam com seriedade e com a responsabilidade devida.
- Diagnóstico: que possibilita, a partir da participação comprometida de todos que fazem a Instituição, o conhecimento da mesma, tanto em termos de seus pontos positivos, como em termos dos pontos negativos detectados na avaliação institucional e que deve tornar-se o alvo dos redirecionamentos da Instituição, no sentido de saná-los.
- Avaliação interna: que implica na auto-avaliação e que possibilita na etapa subsequente a análise do diagnóstico. Nesse sentido, a avaliação interna implica em três movimentos: o primeiro é o próprio processo de avaliação institucional interna operacionalizado; o segundo é a análise dos resultados que gera

um diagnóstico; o terceiro envolve as ações de redirecionamento que devem dar-se após o diagnóstico.

- Avaliação externa: que deve balizar as próprias análises auto-avaliativas.
- Reavaliação: que deve permitir que a avaliação se constitua numa prática efetiva e contínua da Instituição, instaurando, segundo Gadotti, a criação de uma cultura institucional da avaliação.

9.2.2.1. Avaliação Institucional Interna

Com relação à Avaliação Institucional interna, a UEPB criou já há vários anos a Comissão Própria de Avaliação (CPA). A CPA vem procurando, a cada ano, criar ferramentas que possibilitem a todos que fazem a Instituição participarem do processo avaliativo. Reuniões, Fóruns, Debates foram algumas dessas ferramentas. Tais encontros se faziam no sentido de acionar a primeira estratégia de ação, a sensibilização, de que falamos anteriormente. Para possibilitar e chamar todos a participarem da avaliação institucional interna, a CPA disponibiliza as ferramentas de avaliação no próprio sistema de controle acadêmico da PROGRAD. Esse sistema permite ao professor acessar suas turmas, cadastrar o plano de aula, preencher o diário de classe e colocar as notas dos alunos. Permite também ao aluno, acessar seus componentes, o registro do professor com relação à sua presença e sala e as notas de cada unidade. Entretanto, o sistema só abre para essas atividades do professor e para o acesso das informações, por parte do aluno, quando ambos, professor e aluno, fazem a avaliação institucional que se repete a cada semestre letivo.

De tal forma, que avalia-se Coordenação, infra-estrutura do prédio onde as aulas funcionam, biblioteca, secretarias do Curso, turmas, no caso do professor, e professores, no caso dos alunos, avalia-se ainda critérios como segurança, limpeza dos setores específicos, sala de aula, banheiros, etc, bem como os recursos tecnológicos disponíveis.

Com relação à avaliação específica dos professores, feita pelos alunos, os mesmo avaliam os professores que ministraram componentes curriculares naquele semestre, a partir de questões de caráter quantitativo e qualitativo. Essa avaliação, feita a partir do sistema on-line disponibilizado pela UEPB, tem servido de base importante para a Comissão avaliar questões de caráter geral – metodologia, renovação didático pedagógica do professor, atualização bibliográfica,

responsabilidade, pontualidade, etc. - e de caráter mais singular que de outra forma poderia não chegar as instâncias superiores, a exemplo de assédio moral. A avaliação não tem caráter punitivo, mas tem possibilitado ferramentas importantes no sentido da construção de um entendimento de que a sala de aula não pode mais enclausurar-se em suas próprias paredes. A avaliação dos alunos permite, assim, que se desenhe uma cartografia da dinâmica do Curso, na operacionalização dos seus componentes curriculares, permite ainda que essa cartografia seja acessada não só pela Coordenação e a Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD - , mas pelo todo que faz a Universidade; tornando o processo de ensino mais transparente e mais coerente com os novos tempos.

9.2.3. Avaliação Externa do Curso

Com relação à avaliação externa, no que diz respeito ao Curso, a mesma se dá a partir do ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – coordenado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira que “avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação.” (PORTAL INEP, 2016). O ENADE foi instituído pelo sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior – SINAES – em conformidade com a lei federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Com relação ao mesmo, além da prova, os alunos concluintes respondem a um questionário. As repostas, aliadas aos resultados do ENADE, permitem cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior: o Conceito ENADE, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC). Tais ferramentas e critérios foram estabelecidos pela PORTARIA NORMATIVA Nº 40, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007, republicada em 2010.

O ENADE acontece a cada três anos e tendo como objetivo avaliar o desempenho dos concluintes com relação aos conteúdos previstos nas diretrizes curriculares do Curso de História, impõe, ao mesmo tempo, que o Curso, como um todo, dialogue com essas diretrizes e seus fundamentos.

O Curso de História/UEPB/Campus I participou das quatro edições do ENADE: 2005, 2008, 2011 e 2014

Os dados que seguem apresentam as médias obtidas pelos alunos do Curso de Licenciatura em História, Campus I, e as médias obtidas pelos demais cursos de

Licenciatura em História do Brasil nas edições do ENADE 2005, 2008 , 2011 e 2014. Como pode ser observado todas as médias do curso de História/ Campus I, encontram-se sempre acima das demais médias nacionais em todas as edições do ENADE que o Curso de História foi avaliado.

ENADE 2005

Resultado geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 52,7

BRASIL: 40,6

Formação geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB 63,9

BRASIL:54,0

Componente específico

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB 48,9

BRASIL:36,1

Número de presentes

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 64

BRASIL:13.569

Fonte: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeles/enadeResultado/>

ENADE 2008

Resultado geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 50,6

BRASIL:38,3

Formação geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 60,2

BRASIL:46,9

Componente específico

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 47,4

BRASIL:32,5

Número de presentes

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 58

BRASIL:18.936

FONTE: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeles/enadeResultado/>

ENADE 2011

Resultado geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 41,5

BRASIL:33,0

Formação geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 58,6

BRASIL:46,7

Componente específico

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 35,7

BRASIL:28,4

Número de presentes

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 106

BRASIL:11.509

FONTE: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeles/enadeResultado/>

ENADE 2014

Resultado geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 47,9

BRASIL:40,2

Formação geral

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 55,7

BRASIL:53,8

Componente específico

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 45,3

BRASIL:35,6

Número de participantes

CURSO DE HISTÓRIA/ CAMPUS I/ UEPB: 115

BRASIL:17.269

FONTE: <http://enadeies.inep.gov.br/enadeles/enadeResultado/>

9.2.4. Avaliação do PPC

O projeto político pedagógico de um Curso implica na própria identidade desse Curso, portanto na relação que estabelece com a epistemologia, com o social e com as políticas educacionais. Nesse sentido, entendendo que toda identidade é histórica e sujeita a contingências, o projeto pedagógico do Curso de História não pode enclausurar-se em teorias prontas e decisões acadêmicas acabadas. Inscrito no dinamismo da História, todo projeto pedagógico deve deixar suas linhas em aberto, dialogando continuamente com as expectativas do corpo docente e discente que faz o Curso e com as diretrizes educacionais que lhe dão suporte, bem como com as demandas do social. Assim, o projeto pedagógico do Curso não é um mero documento exigido pelas políticas educacionais, constitui-se em ferramenta importante que norteia o processo de ensino-aprendizagem do Curso de História, dando-lhe uma organicidade própria e uma identidade que anuncia as escolhas teórico-metodológicas do seu corpo docente, bem como seu lugar político, entendendo política não como sinônimo de questões partidárias e/ou de Estado, mas como lugar a partir do qual o sujeito interfere no mundo a partir de sua palavra, de suas escolhas e de suas atitudes.

Assim, trata-se de um texto dinâmico, flexível e que deve sempre está sendo discutido, atualizado. Cabe ao Núcleo Docente Estruturante – NDE - do Curso cuidar dessa atualização, possibilitando, através das mais variadas ferramentas – oficinas pedagógicas, fóruns de debates, etc – sua constante discussão junto aos alunos e professores que fazem o Curso de História. Trata-se de compreender que o PPC não é um texto fechado, estático, que apenas emite comandos teórico-metodológicos, mas ao contrário, é um texto que deve estar sempre em aberto frente às contingências históricas nas quais o Curso está inscrito.

10. DIMENSÃO FORMATIVA

Básico Comum	
FIL01109	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO
PED01005	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (I)
PED03007	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA
SOC01090	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO
Básico Específico do Curso	
HIS01005	HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL
HIS01004	HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL
HIS01010	HISTÓRIA ASIÁTICA
HIS01097	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I
HIS01098	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II
HIS01099	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III
HIS01101	HISTÓRIA DA ÁFRICA
HIS01096	HISTÓRIA DA AMÉRICA I
HIS01088	HISTÓRIA DA AMÉRICA II
HIS01090	HISTÓRIA DA AMÉRICA III
HIS01047	HISTÓRIA DA PARAÍBA I
HIS01046	HISTORIA DA PARAÍBA II
HIS01025	HISTÓRIA DO BRASIL I
HIS01031	HISTÓRIA DO BRASIL II
HIS01043	HISTÓRIA DO BRASIL III
HIS01049	HISTÓRIA DO BRASIL IV
HIS01042	HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE
HIS01100	HISTÓRIA IBÉRICA
HIS01023	HISTÓRIA INDÍGENA
HIS01085	HISTÓRIA MEDIEVAL
HIS01019	HISTÓRIA MODERNA
HIS01050	HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I

HIS01053	HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II
HIS01083	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA HISTÓRIA
HIS01093	MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL
HIS01021	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA III
HIS01105	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA IV
HIS01007	METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I
HIS01014	METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA II
HIS01002	PRÉ-HISTÓRIA
HIS01009	TEORIA DA HISTÓRIA I
HIS01018	TEORIA DA HISTÓRIA II
HIS01024	TEORIA DA HISTÓRIA III

Básico Específico de Estágio

HIS01063	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA I
HIS01064	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA
HIS01067	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA
HIS01069	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA

Básico Específico de TCC

HIS01081	TCC I
HIS01082	TCC II

Complementar Eletivo

HIS01059	ANTROPOLOGIA CULTURAL
HIS01071	CARTOGRAFIA HISTÓRICA
PED01001	DIDÁTICA
HIS01102	DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA
HIS01078	HISTÓRIA DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA
HIS01061	MUSEOLOGIA E ARQUIVOLOGIA
HIS01058	OFICINA DE LEITURA E ELABORAÇÃO DE TEXTOS
HIS01056	OFICINA DE PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA
PED01003	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA ESCOLA E O

HIS01057	PALEOGRAFIA
HIS01073	PRÉ-HISTÓRIA DO NORDESTE E DA PARAÍBA
HIS01072	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
HIS01062	TÓPICO ESPECIAL EM COTIDIANO ESCOLAR
HIS01070	TÓPICO ESPECIAL EM ENSINO DE HISTÓRIA
HIS01074	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA ANTIGA
HIS01077	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA
HIS01079	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DA AMÉRICA
HIS01080	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DO BRASIL
HIS01075	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MEDIEVAL
HIS01076	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MODERNA
HIS01060	TÓPICO TEÓRICO METODOLÓGICO EM HISTÓRIA

11. INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

Tipo	Carga Horaria	%
Básico Comum	150	4,50%
Básico Específico de Estágio	420	12,59%
Básico Específico de TCC	120	3,60%
Básico Específico do Curso	2325	69,72%
Complementar (AACC)*	200	6,00%
Complementar (Eletivos e Livres)	120	3,60%
Livres **	120	3,60%
Total	3335	100,00 %

* AACC: Atividade Acadêmico Científico-Cultural.

** Carga horária máxima de componentes livres não inclusa no total.

12. PLANO INTEGRALIZAÇÃO

TURNO DIURNO

Semestre 1

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	FIL01109	30	0	0	0	0	30	
HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL	HIS01005	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL	HIS01004	50	10	15	0	0	75	
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA HISTÓRIA	HIS01083	50	10	15	0	0	75	
PRÉ-HISTÓRIA	HIS01002	50	10	15	0	0	75	
Total Semestre		230	40	60	0	0	330	

Semestre 2

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA ASIÁTICA	HIS01010	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DA ÁFRICA	HIS01101	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA MEDIEVAL	HIS01085	50	10	0	0	0	60	
METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I	HIS01007	60	0	0	0	0	60	
TEORIA DA HISTÓRIA I	HIS01009	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		270	30	45	0	0	345	

Semestre 3

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA IBÉRICA	HIS01100	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA MODERNA	HIS01019	50	10	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA II	HIS01014	60	0	0	0	0	60	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	SOC01090	30	0	0	0	0	30	
TEORIA DA HISTÓRIA II	HIS01018	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		280	20	45	0	0	345	

Semestre 4

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA DA AMÉRICA I	HIS01096	50	10	0	0	0	60	
HISTÓRIA DO BRASIL I	HIS01025	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA INDÍGENA	HIS01023	50	10	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA III	HIS01021	50	10	0	0	0	60	
TEORIA DA HISTÓRIA III	HIS01024	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		260	40	45	0	0	345	

Semestre 5

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA DA AMÉRICA II	HIS01088	30	0	0	0	0	30	
HISTÓRIA DA PARAÍBA I	HIS01047	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL II	HIS01031	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE	HIS01042	60	0	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA IV	HIS01105	40	20	0	0	0	60	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
Total Semestre		260	40	45	0	0	345	

Semestre 6

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA I	HIS01063	30	0	75	0	0	105	HIS01007 HIS01014 HIS01021 HIS01105
HISTÓRIA DA AMÉRICA III	HIS01090	50	10	0	0	0	60	
HISTÓRIA DA PARAÍBA II	HIS01046	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL III	HIS01043	50	10	15	0	0	75	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
Total Semestre		210	30	105	0	0	345	

Semestre 7

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA II	HIS01064	15	90	0	0	0	105	HIS01063
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I	HIS01097	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL IV	HIS01049	50	10	15	0	0	75	
HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I	HIS01050	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		175	110	45	0	0	330	

Semestre 8

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA III	HIS01067	30	0	75	0	0	105	HIS01007 HIS01014 HIS01021 HIS01105
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II	HIS01098	50	10	15	0	0	75	
HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II	HIS01053	60	0	15	0	0	75	
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM (PDA)	PED03007	60	0	0	0	0	60	
TCC I	HIS01081	0	0	60	0	0	60	HIS01009 HIS01018 HIS01024 HIS01042 HIS01083
Total Semestre		230	10	165	0	0	405	

Semestre 9

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA IV	HIS01069	15	90	0	0	0	105	HIS01067
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III	HIS01099	50	10	15	0	0	75	
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (I)	PED01005	0	30	0	0	0	30	
MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL	HIS01093	60	0	15	0	0	75	
TCC II	HIS01082	0	0	60	0	0	60	HIS01081
Total Semestre		125	130	90	0	0	345	

T P O D L Total

Total por Dimensão Formativa	2040	450	645	0	0	3135	
-------------------------------------	-------------	------------	------------	----------	----------	-------------	--

TURNO NOTURNO

Semestre 1

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	FIL01109	30	0	0	0	0	30	
HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL	HIS01005	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL	HIS01004	50	10	15	0	0	75	
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA HISTÓRIA	HIS01083	50	10	15	0	0	75	
PRÉ-HISTÓRIA	HIS01002	50	10	15	0	0	75	
Total Semestre		230	40	60	0	0	330	

Semestre 2

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA ASIÁTICA	HIS01010	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DA ÁFRICA	HIS01101	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA MEDIEVAL	HIS01085	50	10	0	0	0	60	
METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I	HIS01007	60	0	0	0	0	60	
TEORIA DA HISTÓRIA I	HIS01009	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		270	30	45	0	0	345	

Semestre 3

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA IBÉRICA	HIS01100	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA MODERNA	HIS01019	50	10	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA II	HIS01014	60	0	0	0	0	60	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	SOC01090	30	0	0	0	0	30	
TEORIA DA HISTÓRIA II	HIS01018	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		280	20	45	0	0	345	

Semestre 4

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA DA AMÉRICA I	HIS01096	50	10	0	0	0	60	
HISTÓRIA DO BRASIL I	HIS01025	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA INDÍGENA	HIS01023	50	10	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA III	HIS01021	50	10	0	0	0	60	
TEORIA DA HISTÓRIA III	HIS01024	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		260	40	45	0	0	345	

Semestre 5

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
HISTÓRIA DA AMÉRICA II	HIS01088	30	0	0	0	0	30	
HISTÓRIA DA PARAÍBA I	HIS01047	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL II	HIS01031	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE	HIS01042	60	0	15	0	0	75	
METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA IV	HIS01105	40	20	0	0	0	60	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
Total Semestre		260	40	45	0	0	345	

Semestre 6

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA I	HIS01063	30	0	75	0	0	105	HIS01007 HIS01014 HIS01021 HIS01105
HISTÓRIA DA AMÉRICA III	HIS01090	50	10	0	0	0	60	
HISTÓRIA DA PARAÍBA II	HIS01046	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL III	HIS01043	50	10	15	0	0	75	
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
Total Semestre		210	30	105	0	0	345	

Semestre 7

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA II	HIS01064	15	90	0	0	0	105	HIS01063
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I	HIS01097	50	10	15	0	0	75	
HISTÓRIA DO BRASIL IV	HIS01049	50	10	15	0	0	75	
HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I	HIS01050	60	0	15	0	0	75	
Total Semestre		175	110	45	0	0	330	

Semestre 8

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
Eletiva	---	30	0	0	0	0	30	
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA III	HIS01067	30	0	75	0	0	105	HIS01007 HIS01014 HIS01021 HIS01105
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II	HIS01098	50	10	15	0	0	75	
HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II	HIS01053	60	0	15	0	0	75	
PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM (PDA)	PED03007	60	0	0	0	0	60	
TCC I	HIS01081	0	0	60	0	0	60	HIS01009 HIS01018 HIS01024 HIS01042 HIS01083
Total Semestre		230	10	165	0	0	405	

Semestre 9

Componente Curricular	Cód	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA IV	HIS01069	15	90	0	0	0	105	HIS01067
HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III	HIS01099	50	10	15	0	0	75	
LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (I)	PED01005	0	30	0	0	0	30	
MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL	HIS01093	60	0	15	0	0	75	
TCC II	HIS01082	0	0	60	0	0	60	HIS01081
Total Semestre		125	130	90	0	0	345	

T P O D L Total

Total por Dimensão Formativa	2040	450	645	0	0	3135	
-------------------------------------	-------------	------------	------------	----------	----------	-------------	--

Componentes Eletivos

Componente Curricular	Cod	T	P	O	D	L	Total	Pré-requisito
ANTROPOLOGIA CULTURAL	HIS01059	30	0	0	0	0	30	
CARTOGRAFIA HISTÓRICA	HIS01071	30	0	0	0	0	30	
DIDÁTICA	PED01001	30	30	0	0	0	60	
DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA	HIS01102	30	0	0	0	0	30	
HISTÓRIA DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA	HIS01078	30	0	0	0	0	30	
MUSEOLOGIA E ARQUIVOLOGIA	HIS01061	30	0	0	0	0	30	
OFICINA DE LEITURA E ELABORAÇÃO DE TEXTOS	HIS01058	30	0	0	0	0	30	
OFICINA DE PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA	HIS01056	30	0	0	0	0	30	
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA ESCOLA E O CURRÍCULO (OTEC)	PED01003	50	10	0	0	0	60	
PALEOGRAFIA	HIS01057	30	0	0	0	0	30	

PRÉ-HISTÓRIA DO NORDESTE E DA PARAÍBA	HIS01073	30	0	0	0	0	30	
TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	HIS01072	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM COTIDIANO ESCOLAR	HIS01062	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM ENSINO DE HISTÓRIA	HIS01070	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA ANTIGA	HIS01074	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA	HIS01077	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DA AMÉRICA	HIS01079	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DO BRASIL	HIS01080	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MEDIEVAL	HIS01075	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MODERNA	HIS01076	30	0	0	0	0	30	
TÓPICO TEÓRICO METODOLÓGICO EM HISTÓRIA	HIS01060	30	0	0	0	0	30	
Total Semestre		650	40	0	0	0	690	

LEGENDA

- 1 - **Cód** - Código
- 2 - **T** - Teórica
- 3 - **P** - Prática
- 4 - **O** - Orientada
- 5 - **D** - À Distância
- 6 - **L** - Laboratório

13. QUADRO DE EQUIVALÊNCIAS

Básico Comum

Código	Nome do Componente	CH	Equivalências
FIL01109	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	30	(291105) FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO (60)
PED01005	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (I)	30	(291704) LIBRAS (60)
PED03007	PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM (PDA)	60	(292305) PSICOLOGIA E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM (60)
SOC01090	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	30	(291204) SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO (60)

Básico Específico de Estágio

Código	Nome do Componente	CH	Equivalências
HIS01063	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA I	105	(292504) ESTÁGIO SUPERVISIONADO I (100)
HIS01069	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA IV	105	(291802) ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV (105)
HIS01067	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA III	105	(292703) ESTÁGIO SUPERVISIONADO III (150)
HIS01064	ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA II	105	(291604) ESTÁGIO SUPERVISIONADO II (150)

Básico Específico de TCC

Código	Nome do Componente	CH	Equivalências
HIS01081	TCC I	60	(292906) TCC (0)
HIS01082	TCC II	60	(292906) TCC (0)

Básico Específico do Curso

Código	Nome do Componente	CH	Equivalências
HIS01053	HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II	75	(292902) HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II (60)
HIS01083	INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA HISTÓRIA	75	(292904) OFICINA AVANÇADA DE ELABORAÇÃO DE PROJ. DE PESQ. E PROD. CIE (60)
HIS01085	HISTÓRIA MEDIEVAL	60	(291203) HISTÓRIA MEDIEVAL (60)
HIS01088	HISTÓRIA DA AMÉRICA II	30	(291402) HISTÓRIA DA AMÉRICA II (60)
HIS01090	HISTÓRIA DA AMÉRICA III	60	(291502) HISTÓRIA DA AMÉRICA III (60)
HIS01093	MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL	75	(291702) MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL (60)

HIS01096	HISTÓRIA DA AMÉRICA I	60	(291303) HISTÓRIA DA AMÉRICA I (60)
HIS01097	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I	75	(291401) HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I (60)
HIS01098	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II	75	(291501) HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II (60)
HIS01099	HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III	75	(291601) HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III (60)
HIS01100	HISTÓRIA IBÉRICA	75	
HIS01101	HISTÓRIA DA ÁFRICA	75	(291205) HISTÓRIA DA AFRICA (60)
HIS01105	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA IV	60	(291506) PROCESSO DIDÁTICO PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO (60)
HIS01050	HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I	75	(291701) HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I (60)
HIS01049	HISTÓRIA DO BRASIL IV	75	(292802) HISTÓRIA DO BRASIL IV (60)
HIS01031	HISTÓRIA DO BRASIL II	75	(292604) HISTÓRIA DO BRASIL II (60)
HIS01024	TEORIA DA HISTÓRIA III	75	(292301) TEORIA DA HISTÓRIA III (60)
HIS01023	HISTÓRIA INDÍGENA	75	
HIS01021	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA III	60	(292403) PRÁTICA PEDAGÓGICA II (60)
HIS01019	HISTÓRIA MODERNA	75	(292402) HISTÓRIA MODERNA (60)
HIS01018	TEORIA DA HISTÓRIA II	75	(291201) TEORIA DA HISTÓRIA II (60)
HIS01014	METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA II	60	(292304) ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA ESCOLA E CURRÍCULO (60)
HIS01010	HISTÓRIA ASIÁTICA	75	
HIS01009	TEORIA DA HISTÓRIA I	75	(291101) TEORIA DA HISTÓRIA I (60)
HIS01007	METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I	60	(291305) PRÁTICA PEDAGÓGICA I (60)
HIS01005	HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL	75	(292203) HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL (60)
HIS01004	HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL	75	(292103) HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL (60)
HIS01002	PRÉ-HISTÓRIA	75	(292102) PRÉ-HISTÓRIA (60)
HIS01025	HISTÓRIA DO BRASIL I	75	(292502) HISTÓRIA DO BRASIL I (60)
HIS01043	HISTÓRIA DO BRASIL III	75	(291505) HISTÓRIA DO BRASIL III (60)
HIS01042	HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE	75	(292401) MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA EM HISTÓRIA (60)
HIS01047	HISTÓRIA DA PARAÍBA I	75	(292803) HISTÓRIA DA PARAÍBA I (60)
HIS01046	HISTORIA DA PARAÍBA II	75	(292901) HISTÓRIA DA PARAÍBA II (60)

Complementar Eletivo

Código	Nome do Componente	CH	Equivalências
HIS01057	PALEOGRAFIA	30	

HIS01058	OFICINA DE LEITURA E ELABORAÇÃO DE TEXTOS	30	
HIS01056	OFICINA DE PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA	30	(292021) OFICINA DE ELABORAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA (30)
HIS01060	TÓPICO TEÓRICO METODOLÓGICO EM HISTÓRIA	30	(292006) TÓPICO TEÓRICO METODOLÓGICO EM HISTÓRIA (30)
HIS01061	MUSEOLOGIA E ARQUIVOLOGIA	30	
HIS01062	TÓPICO ESPECIAL EM COTIDIANO ESCOLAR	30	
PED01003	ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO NA ESCOLA E O CURRÍCULO (OTEC)	60	
HIS01102	DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA	30	
HIS01059	ANTROPOLOGIA CULTURAL	30	(292001) ANTROPOLOGIA CULTURAL (30)
HIS01073	PRÉ-HISTÓRIA DO NORDESTE E DA PARAÍBA	30	
HIS01074	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA ANTIGA	30	(292009) TOPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA ANTIGA (30)
HIS01075	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MEDIEVAL	30	(291003) TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MEDIEVAL (30)
HIS01076	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MODERNA	30	(292005) TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MODERNA (30)
HIS01077	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA	30	(292004) TÓPICOS EM HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA (30)
HIS01072	TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	30	
HIS01079	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DA AMÉRICA	30	(292022) TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DA AMÉRICA (30)
HIS01080	TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DO BRASIL	30	
HIS01071	CARTOGRAFIA HISTÓRICA	30	
PED01001	DIDÁTICA	60	
HIS01070	TÓPICO ESPECIAL EM ENSINO DE HISTÓRIA	30	(292020) TÓPICO ESPECIAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (30)
HIS01078	HISTÓRIA DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA	30	(292008) HISTÓRIA DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA (30)

14. EMENTAS

Básico Comum

FIL01109 - FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Ementa

Desenvolvimentos de habilidades e conhecimentos para possibilitar:

- 1) A compreensão da natureza da atividade filosófica ligada à educação;
- 2) O desenvolvimento da consciência crítica e investigadora do professor;
- 3) A articulação das reflexões filosóficas com a pedagogia;
- 4) A explicação dos pressupostos dos atos de educar, ensinar e aprender em relação a situações de transformação cultural da sociedade.

Referências

Bibl

- ARRUDA, Maria Lúcia. **Filosofia da Educação**. 2ª ed. São Paulo. Moderna. 1996
- BORGES, Ana Maria Barreto. **Filosofia I: O Conhecimento e suas Relações**. Cuiabá: UAB/EdUFMT, 2010.
- BRADÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1988.
- JAEGER, Werner. **Paidéia: a formação do homem grego**. 3ª ed. São Paulo. Martins Fontes. 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- NISKIER, Arnaldo. **Filosofia da Educação: uma visão crítica**. 2ª Ed. São Paulo: Loyola, 2001.
- SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986

PED01005 - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (I)

Ementa

Iniciação a Língua Brasileira de Sinais: sinalização básica. Introdução à gramática de Libras.

Referências

Bibliografia básica:

BRITO, Lucinda Ferreira Brito. Por uma gramática da língua de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro UFRJ, 1995.

COUTINHO, Denise. Libras e língua portuguesa: semelhanças e diferenças. Vol. 1. João Pessoa: Arpoador, 1998.

COUTINHO, Denise. Libras e língua portuguesa: semelhanças e diferenças. Vol. 2. João Pessoa: Arpoador, 2000.

Bibliografia complementar:

QUADROS, Ronice Muller de & KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artemed, 2004.

FELIPE, Tanya A. Libras em contexto: curso básico, livro do estudante cursista. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos, MEC; SEESP, 2001

PED03007 - PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM

Ementa

Concepção de desenvolvimento humano e cognitivo; Áreas do desenvolvimento humano (psicomotor, da linguagem, social, cognitivo); A importância da Aprendizagem para o Desenvolvimento Humano; Fundamentos psicológicos concernentes ao processo de constituição do conhecimento. Relações sociais e afetivas e suas implicações para a Educação.

Referências

COLL, C.; MARCHESI, A. PALACIOS, J. (Orgs). A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação**: Psicologia evolutiva. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 1.

KUPFER, M.C.. **Freud e a Educação**: O mestre do impossível. Rio de Janeiro, Editora Scipione.

LA TAILLE, Y., Oliveira, M. K. e Dantas, H. Piaget, Vygotsky e Wallon: **Teorias**

Psicogenéticas em Discussão. São Paulo: Summus, 1992.

CARRARA, K. (org.) **Introdução à Psicologia da Educação**. SP: Avercamp. Editora, 2004

PAPALIA, D. E., & Olds, S. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Armed, 2010.

SOC01090 - SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Ementa

Origens e desenvolvimento do campo científico da Sociologia e da Sociologia da Educação. A Sociologia Clássica e o problema da educação e da escola.

Referências

Referências

Básica

CARVALHO, Alonso Bezerra de. **Max Weber: modernidade, ciência e educação**. Petrópolis: Vozes, 2005.

COHN, Gabriel. **Sociologia: para ler os clássicos – Durkheim, Marx, Weber**. Rio de Janeiro: Azougue, 2007.

DURKHEIM, Emile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos: [Rio de Janeiro] FENAME, 1978

Complementar

CARVALHO, Alonso B. de; SILVA, Wilton Carlos L. da. (Orgs). **Sociologia e educação: leituras e interpretações**. São Paulo: Avercamp, 2006.

CARVALHO, Alonso Bezerra de. **Educação e liberdade em Max Weber**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

DURKHEIM, Emile. O ensino da moral na escola primária. In: **Novos Estudos**, n. 78, julho de 2007, p. 58- 75.

GOMES, Candido Alberto. **A educação em perspectiva sociológica**. 2ª edição. São Paulo: EPU, 1989.

HAECHT, Anne Van. **Sociologia da educação: a escola posta à prova**. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Básico Específico de Estágio

HIS01063 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA I

Ementa

Concepção de estágio no ensino fundamental e o saber histórico escolar. Observação e análise da prática docente em história. Proposta pedagógica para o ensino de história no fundamental.

Referências

ALVES, Nilda; GARCIA, R.L. (Orgs.) **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

ANTUNES, Celso. **A Inteligência Emocional do Novo Eu**, 2 ed. Petrópolis: Vozes 1997.

_____. **Como Desenvolver Conteúdos Explorando as Inteligências Múltiplas**. Fascículo 3. Petrópolis, RJ. Vozes, 2001.

CUNHA, Maria Izabel. **O Bom Professor e sua Prática**. 8 ed. Campinas, Sp: Papyrus, 1999.

FONSECA, S. G.; SILVA, Marco. **Ensinar História no Século XXI: Em Busca do Tempo Entendido**. Campina: Papyrus, 2007.

HERMAN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LA TAILLE, Yves de; PEDRO-SILVA, Nelson; JUSTO, José Sterza. **Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

MOYSES, Lúcia. **O Desafio de Saber Ensinar**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

HIS01064 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA II

Ementa

Prática de ensino de história no fundamental: regência, planejamento e avaliação. Produção de material didático-pedagógico. Elaboração do memorial de experiência de docência no ensino fundamental.

Referências

bibliografia básica

1. BARROSO, Vera Lúcia Maciel (et all). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST Edições/Exclamação, 2010.

2. MAGALHÃES, Marcelo (et all). **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2014.

3. ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca. **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2015.

bibliografia complementar

- 1.ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.
- 2.PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 7ª edição. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

HIS01067 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA III

Ementa

Concepção de estágio no Ensino Médio e o saber histórico escolar. Observação e análise da prática docente em história. Proposta pedagógica para o ensino médio .

Referências

- ALVES, Ruben. **Entre a Ciência e a Sapiência o Dilema da Educação**, de Rubem Alves. Edições Loyola (São Paulo) 1999.
- DUSSEL, Inés E CARUSO, Marcelo. **A Invenção da Sala de Aula - Uma Genealogia das Formas de Ensinar**. Editora Moderna.
- RODRIGUES, Jr. José Florêncio. **Como Administrar a Sala de Aula - Fundamentos e Prática**. Editora Vozes, 2011.
- HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. Trtsd. Francisco Cock Fontanella. 4ª ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2004.
- SANTARÉM, Robson. **Precisa-se -de- Ser Humano- Valores Humanos: Educação e Gestão**. editora Vozes.

HIS01069 - ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ENSINO DE HISTÓRIA IV

Ementa

A aula de história no ensino médio: regência, planejamento e avaliação. Produção de material didático-pedagógico. Elaboração do memorial de experiência de docência no ensino médio.

Referências

- CAIMI, Flávia Eloisa. et al. **O livro didático no contexto de transição dos paradigmas da história**. Passo Fundo: Ediupf, 1999.
- CARRASCO, Walcir. **Histórias Para A Sala De Aula: Crônicas Do Cotidiano**.

editora Moderna.

ESPÍNDOLA, Danielle Parker Andrade. **O uso do livro didático, em sala de aula, por professores de história.** 2013. Biblioteca digital da UFMG: <http://hdl.handle.net/1843/IOMS-5WSP68>

SANTARÉM, Robson. **Precisa-se -de- Ser Humano-** Valores Humanos-Educação e Gestão. Editora Vozes.

SIMAN, Lana Mara, FONSECA, Thaís Nívia de Lima e (orgs.). **Inaugurando a História e construindo a nação:** Discursos e imagens no ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Básico Específico de TCC

HIS01081 - TCC I

Ementa

O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC deverá ser elaborado pelo aluno, com a orientação de um professor. O TCC consta da elaboração e apresentação de um trabalho que poderá ser resultante do Estágio Supervisionado/ Prática Pedagógica ou de um projeto de Pesquisa ou de Extensão, em conformidade com as normas que o Componente Curricular TCC.

Referências

A depender da temática de pesquisa escolhida pelo estudante.

HIS01082 - TCC II

Ementa

O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC deverá ser elaborado pelo aluno, com a orientação de um professor. O TCC consta da elaboração e apresentação de um trabalho que poderá ser resultante do Estágio Supervisionado/ Prática Pedagógica ou de um projeto de Pesquisa ou de Extensão, em conformidade com as normas que o Componente Curricular TCC.

Referências

A depender da temática de pesquisa escolhida pelo estudante.

Básico Específico do Curso

HIS01005 - HISTÓRIA ANTIGA OCIDENTAL

Ementa

As experiências míticas e filosóficas na Antiguidade Clássica. Grécia: das sociedades minóico-micênicas à constituição das poleis; do mundo grego ao helenismo. Roma: do povoamento do Lácio a romanização do mundo antigo.

Referências

COULANGES, Fustel de. **A Cidade Antiga**: estudos sobre o culto, o direito e as instituições da Grécia e Roma. 2 ed., São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2011;

FUNARI, Pedro Paulo . Grécia e Roma / Pedro Paulo A. Funari. - 2 Ed - São Paulo : Contexto. 2002 - (Repensando a História).

HEINEMANN, Uta Ranke. **Eunucos pelo reino de deus**: Mulheres, sexualidade e a Igreja Católica. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1999;

DUBY, Georges. PERROT, Michelle. **História das Mulheres no Ocidente**: A Antiguidade, Vol. 1. São Paulo: Ebradil; Porto: Edições Afrontamentos, 1990

BROWN, Peter. **Corpo e Sociedade**: o homem, a mulher e a renúncia sexual no início do cristianismo, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990;

FUNARI, P. (org.) **Amor, desejo e poder na antiguidade**. Campinas: UNICAMP, 2003.

FUNARI, P. **Antiguidade clássica** – história e a cultura a partir dos documentos. Campinas: UNICAMP, 1995.

ARIES, P. (org.) **História da vida Privada**. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

HIS01004 - HISTÓRIA ANTIGA ORIENTAL

Ementa

Oriente: Abordagens historiográficas e conceitos. Estudo do Oriente Próximo Antigo, abordando os aspectos sócio-econômicos, políticos e culturais das sociedades: Egito, Mesopotâmia, Hebreus, Fenícios, Persas.

Referências

COHN, Norman. **Cosmos, caos e o mundo que virá**. As origens nas crenças no Apocalipse. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

- ELIADE, Mircea. **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- CARDOSO, C. Flamaron **Sociedades do Antigo Oriente Próximo**, São Paulo: Àtica, 2007.
- HALE, J. **Mesopotâmia**: berço da civilização. RJ: José Olimpyio, 1972.
- HANDANI, A. **Suméria**, A primeira grande civilização. Rio de Janeiro: Otto Pierre, 1979.
- HERM, G. **Os fenícios**. Rio de Janeiro: Otto Pierre, 1979.
- HERÓDOTO, **História**. Rio de Janeiro: Clássicos Jackson, 1950.
- JOSEFO, F. **História dos hebreus**. 1956.

HIS01010 - HISTÓRIA ASIÁTICA

Ementa

Estudos interpretativos da história e sociedade asiática . A formação e constituição dos impérios, suas tradições culturais.

Referências

- CONFÚCIO. **Os Analectos**. Porto Alegre-RS: RP&M, 2008.
- HOFFMANN. Leonardo, **A Influencia do Xintoísmo**, Pensamento Chinês e Zen na Formação do Bushido e a Experiencia Zen de Eugen Herrigel, TCC, Florianópolis, 2007.
- LAI. Karyn L. **Introdução a Filosofia Chinesa**: Confúcio, Moismo, Daoismo e Legalismo, Trad. Saulo Alencastre - São Paulo: Madras, 2009.
- LAO, TSE. **Tao te King [compilação Todolivro]**, Blumenau-SC: Editora Eko, 2007 (coleção Clássicos do Oriente)
- LITTLETON. C. Scott, **Conhecendo o Xintísmo**: Origens, crenças, Práticas, Festivais. Espíritos, Lugares Sagrados; Trad. Vera Joscelyne, Petrópolis-RJ: Vozes, 2010.
- WATTS, Alan. **O Espírito do Zen**: Um caminho para a vida, o trabalho e a arte no Extremo Oriente. Trad Murillo Nunes de Azevedo- Porto Alegre-RS: LP&M, 2011.
- O BHAGAVAD-GITA Como ele é**. Edição completa. A. C. Bhaktivedanta Swami Prabhupada. 1979.

HIS01097 - HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I

Ementa

As especificidades das transformações geopolíticas do século XVII até a primeira metade do século XIX: a invenção do mundo burguês, do ideário iluminista e as novas sensibilidades.

Referências

BRESCIANI, Maria Stella. **Londres e Paris no Século XIX: O Espetáculo da Pobreza**. Ed. Brasiliense, São Paulo, 2004.

CHARLOT, Mônica & MARX, Roland. **Londres 1851-1901. A Era Vitoriana ou o Triunfo das Desigualdades**. Zahar, Rio de Janeiro, 1993.

DARTON, Robert. **O Beijo de Lamourette**. Graal. São Paulo, 1999.

_____. **O Lado Oculto da Revolução**. Companhia das Letras, 1997.

DECCA, Edgar. **O Nascimento das Fábricas**. Coleção Tudo é História. Brasiliense, 1981.

FILHO, Daniel Aarão Reis; FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (Orgs.). **O Século XX**. Vol. I. O Tempo das Certezas: Da Formação do Capitalismo a I Guerra Mundial. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2000.

_____. **O Século XX**. Vol II. O Tempo das Crises: Revolução, Fascismos e Guerra. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2000.

HILL, Christopher. **O Mundo de Ponta Cabeça**. Companhia das Letras.

HIS01098 - HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II

Ementa

A *belle époque* e a transição do século XIX até a primeira metade do século XX. As transformações revolucionárias, tecnológicas e a internacionalização da política, da economia e da cultura.

Referências

BARROS, Edgar. **A Guerra Fria**. São Paulo. Atual, 1985 (Coleção Discutindo a História).

FURET, François. **O Passado de uma Ilusão**. Ensaios Sobre a Idéia Comunista no Século XX. São Paulo. Siciliano, 1995.

HOANG, Van Chi. **Do Colonialismo ao Comunismo**. Rio de Janeiro. Edições GRD, 1965.

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos**. São Paulo. Cia das Letras, 1995.

PANIKKAR, K. M. **A Dominação Ocidental na Ásia**. Rio de Janeiro. Saga, 1969.

REIS FILHO, Daniel Aarão e outros. **O Século XX**. Vol III. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

SAID, Edward. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo. Cia das Letras, 1995.

SALEN, Helena. **O Que é a Questão Palestina**. São Paulo. Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos).

HIS01099 - HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA III

Ementa

A multiplicidade cultural do mundo contemporâneo, compreendendo seus limites e perspectivas, seus dilemas político, seus impasses econômicos e suas expressões culturais pós II Guerra Mundial.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Zahar. Rio de Janeiro, 2005.

_____. **Tempos Líquidos**. Rio de Janeiro, 2007.

BERMAN, M. **Tudo Que é Sólido se Desmancha no Ar**. Companhia das Letras, São Paulo, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura**. Vol. I, II. Paz e Terra. São Paulo, 1999.

REIS FILHO, Daniel Aarão; FERREIRA, Jorge; CELESTE, Zenha. **História Século XX**. Vol II. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2000.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. DPG Edições. Rio de Janeiro, 2003.

LIPOVETSKY, Gilles. **Os Tempos Hiper Modernos**. Barcarola, São Paulo, 2004.

RAMONET, Ignácio. **Guerras do Século XX** (Novos Temores e Novas Ameaças). Petrópolis. Rio de Janeiro, 2005.

HIS01101 - HISTÓRIA DA ÁFRICA

Ementa

Sociedades africanas: diversidade de culturas, etnias e religiosidade. O escravismo tradicional. A influência islâmica e cristã. As relações comerciais entre africanos e outras sociedades. A diáspora africana.

Referências

- ANDRADE, Manoel Correia de. **O Brasil e a África**. São Paulo: Contexto, 1991.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Made in África**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.
- CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil**. São Paulo: Attar editorial, 2005.
- CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares Africanos na Bahia**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2001.
- CAVALLEIRO, Eliane (Org). **Racismo e Anti-racismo na Educação**; Repensando Nossa Escola. São Paulo: SUMMUS, 2001.
- CONRAD, Robert. **Tumbeiros**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- COSTA E SILVA, Alberto da. **A Enxada e a Lança: A África Antes dos Portugueses**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.
- _____. **Um Rio Chamado Atlântico: A África no Brasil e o Brasil na África**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

HIS01096 - HISTÓRIA DA AMÉRICA I

Ementa

Cultura e espacialização nativa; colonização espanhola da América, da conquista ao processo de Independência e sua influência na formação dos Estados Nacionais latino-americanos (Séculos XV ao XIX).

Referências

- BELLOTTO, M.L. & CORREA, M.M. **Simon Bolívar: Política**. São Paulo, Ática, 1983.
- BERNARD, Carmen & GRUZINSKI, Serge. **Histórias do Novo Mundo: Da Descoberta à Conquista, Uma Experiência Européia, (1492-1550)**. São Paulo: Edusp, 1997.
- BETHELL, Leslie (org.). **História da América Latina**. Vol. I: América Latina Colonial.

São Paulo: Ed. USP; Brasília: Fundação Alexandre Gusmão, 1998.

BETHELL, Leslie. **História da América Latina: A América Latina Colonial**. Vol. 2. SP: Editora da USP; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 1999.

BETHELL, Leslie. **História da América Latina: A América Latina Colonial**. Vol. 3. SP: Editora da USP; Brasília, DF: Fundação Alexandre de Gusmão, 2001.

BRIGNOLI, Hector P. **América: Da Colônia à Crise Atual**. SP: Brasiliense, 1983.

PRADO, Maria Lígia Coelho. **América Latina no Século XIX: Tramas, Telas e Textos**. SP; EDUSP; Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração, 1999. Ensaio Latino-americanos 4.

BRUIT, Hector. **Bartolomé de las Casas e a Simulação dos Vencidos**. Campinas: Ed. Unicamp; São Paulo: Iluminuras, 1995.

HIS01088 - HISTÓRIA DA AMÉRICA II

Ementa

Cultura e espacialização nativa. A colonização inglesa da América, centrada nas Treze Colônias da América do Norte, até o processo de independência e sua influência na expansão e consolidação dos Estados Unidos da América (Séculos XVI ao XIX). As colonizações francesa e holandesa: Canadá e Antilhas.

Referências

KARNAL, Leandro. Estados Unidos: a formação da nação. São Paulo: Contexto, 2016.

_____ et all. História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI. São Paulo: Contexto, 2015.

TOTA, Antonio Pedro. Americanos. SP: Contexto, 2014.

LIVROS COMPLEMENTARES

ANDERSON, Benedict. Comunidades Imaginárias. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

AYERBE, Luiz Fernando. **Estados Unidos e América Latina: A Construção da Hegemonia**. São Paulo, Editora Unesp: 2002.

FOHLEN, Claude. **O Faroeste**. SP: Cia. das Letras/Círculo do Livro, 1989. (Coleção A Vida Cotidiana).

FONER, Eric. **Nada Além da Liberdade: A Emancipação e seu Legado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Brasília: CNPQ, 1988.

GENOVESE, Eugene D. **A Terra Prometida: O Mundo que os Escravos Criaram**. RJ: Paz e Terra; Brasília: DF: CNPQ, 1988.

HIS01090 - HISTÓRIA DA AMÉRICA III

Ementa

Processo de consolidação dos Estados Nacionais nas Américas. A América nos séculos XX e XXI em seus aspectos sócio-culturais e políticos.

Referências

Bibliografia Básica

Boron, Atílio A. (Org.). **Filosofia Política Moderna**. De Hobbes a Marx. 1ª ed. Buenos Aires, CLACSO / São Paulo, Deptº de Ciências Sociais, 2006.

Fico, Carlos ... [et all.]. **Organizadores; Ditaduras e democracia na América Latina: balanço histórico e perspectivas**. Rio de Janeiro, FGV, 2008.

Schillin, Voltaire. **EUA X América Latina – as etapas da dominação**. 4ª Ed. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1991.

Bibliografia Complementar

Ames, Barry. **Os entraves da democracia no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.

Arendt, Hannah. **Origens do totalitarismo - Anti-semitismo, Imperialismo e totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Figueiredo, Argelina Cheibub. **Democracia ou reformas?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

Forcheri, Miguel Serna. **Reconversão democrática das esquerdas no Cone Sul: trajetórias e desafios na Argentina, Brasil e Uruguai**. Bauru, São Paulo: EDUSP, 2004

Neto, Octavio Amorim. **“Presidencialismo e governabilidade nas Américas”**. Rio de Janeiro: Ed. FGV; Konrad Adenauer, 2006.

HIS01047 - HISTÓRIA DA PARAÍBA I

Ementa

Cultura e espacialização nativa; Conquista, formação e expansão da capitania real; Nacionalização do poder e a província da Parahyba.

Referências

LIVROS BÁSICOS

BRITO, Vanderley de. **Missões na capitania da Paraíba**. Campina Grande: Cópias & Papéis, 2013.

LIMA, Luciano Mendonça de. **Cativos da “Rainha da Borborema”**: Uma história social da escravidão em Campina Grande – Século XIX. Recife: Editora UFPE, 2009.

MARIANO, Serioja. **A Paraíba no Século XIX: sociedade e culturas políticas**. João Pessoa: UFPB, 2014.

LIVRO COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Horácio de. **História da Paraíba** - Tomo II. 3. ed. João Pessoa: CEC/ SEC/ Editora Universitária - UFPB, 1997 (Col. “Biblioteca Paraibana”, vol. XVIII).

MARIZ, Celso. **Através do sertão**. Mossoró: Edição da Fundação Vingt-um Rosado, 1999. Coleção Mossoroense, série C.

SANTOS, Jerlyane Dayse Monteiro dos. **O IHGP e a produção da história local**. Anais do 6º. Seminário Brasileiro de História da Historiografia – O giro-linguístico e a historiografia: balanço e perspectivas. Ouro Preto: EdUFOP, 2012. (ISBN: 978-85-288-0286-3)

SEIXAS, Wilson. **O velho arraial de Piranhas**. Mossoró: Edição da Fundação Vingt-um Rosado, 1991. Coleção Mossoroense, série C. SEIXAS, Wilson. **Viagem através**

HIS01046 - HISTORIA DA PARAÍBA II

Ementa

A Paraíba no contexto da República. Modernidade: espaços, sociabilidades e práticas culturais. Movimentos de contestação no campo e nas cidades.

Referências

LIVROS BÁSICOS

LIMA, Luciano Mendonça de. **Cativos da “Rainha da Borborema”**: Uma história social da escravidão em Campina Grande – Século XIX. Recife: Editora UFPE, 2009.

MARIANO, Serioja. **A Paraíba no Século XIX: sociedade e culturas políticas**. João Pessoa: UFPB, 2014.

_____ **Gente Opulenta e de Boa Linhagem: Família, Política e Relações de**

HIS01025 - HISTÓRIA DO BRASIL I

Ementa

Cultura e espacialização nativa e incorporação da América pelo império português. Múltiplas formas de organizações sócio-culturais e relações de poder na colônia.

Referências

REFERÊNCIAS BÁSICAS

- CUNHA, Manuela Carneiro da. ***História dos Índios no Brasil***. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- FREIRE, Gilberto. ***Casa Grande e Senzala***. 30 ed. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- WEHLING, Arno & WEHLING, Maria José C. de. ***Formação do Brasil Colonial***. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

- ARAÚJO, Emanuel. ***Teatro dos Vícios***: transgressão e transigência na sociedade urbana colonial. 3ª ed., Rio de Janeiro: José Olympio, 2008.
- FARIA, Sheila de Castro. ***A Colônia em Movimento***: Fortuna e Família no Cotidiano Colonial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- FIGUEIREDO, Luciano. ***O Averso da Memória***: Cotidiano e trabalho da mulher em Minas Gerais no século XVIII. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, 1993.
- MATTOSO, Katia de Queirós. ***Ser escravo no Brasil***. 3. Ed., São Paulo: Brasiliense, 2003.
- SOUZA, Laura de Mello. ***O Diabo e Terra de Santa Cruz***: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil Colonial. São Paulo. Companhia das Letras, 2000.

HIS01031 - HISTÓRIA DO BRASIL II

Ementa

Formação do Estado-Nação. Múltiplas formas de organizações sócio-culturais e relações de poder no império.

Referências

REFERÊNCIAS BÁSICAS

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

GRINBERG, Keila e SALLES, Ricardo. **O Brasil Imperial – Vol. I – 1808 – 1831**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

GRINBERG, Keila e SALLES, Ricardo. **O Brasil Imperial – Vol. II – 1831-1840**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e bordados: escritos de história e política**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MALEBRA, Jurandir. **A Corte no Exílio: civilização e poder no Brasil às vésperas da Independência**. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

MATTOS, Ilmar. Rohloff de. GONÇALVES, Márcia de Almeida. **O Império da Boa Sociedade**. São Paulo: Atual, 1991.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **As barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

HIS01043 - HISTÓRIA DO BRASIL III

Ementa

Modernização: pluralidade sócio-culturais e relações de poder na República. Construção de sentidos de brasilidade, modernidade e projetos de nacionalismo (1889-1945).

Referências

bibliografia básica

NOVAIS, Fernando (dir.)/ SEVECENKO, Nicolau (org.). **História da vida privada no Brasil República: da Belle Epóque à Era do Rádio**. Vol. 3.

NOVAIS, Fernando (dir.)/ SEVECENKO, Nicolau (org.). / SCHWARCZ, Lília Moritz (Org.). **História da vida privada no Brasil República; contraste da intimidade contemporânea**. Vol. 4, São Paulo, 1998.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **História do Brasil Nação: 1808- 2010. A abertura para o mundo (1889-1930)** Vol. 3. Fundación Mapfre. Editora Objetiva, 2012

Livros Complementares

FAUSTO, Boris (dir.). **III. O Brasil Republicano. 2 Sociedade e Instituições (1889-1930)**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

RAGO, Margareth. Fabrica satânica/fabrica higiênica In: _____. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar (Brasil 1890-1930)**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HIS01049 - HISTÓRIA DO BRASIL IV

Ementa

Projetos de democratização e redemocratização. Movimentos e configurações socioculturais no Brasil contemporâneo.

Referências

Bibliografia básica

- DAMATTA, Roberto. **Carnavais, Malandros e Heróis** - para uma sociologia do dilema brasileiro. 6a Ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 27ª ed. SP. Companhia das Letras, 2014.
- SANTOS, Gilbergues. **Heróis de uma revolução anunciada ou aventureiros de um tempo perdido** – a atuação das organizações de esquerda em campina grande 1968/1972. Campina Grande: EDUEPB, 2015.

Bibliografia Complementar

- CARVALHO, José Murilo de. **Forças Armadas e Política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- PEREIRA, Anthony W. **Ditadura e Repressão**. O autoritarismo e o Estado de direito no Brasil, Chile e na Argentina. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- LEVINE, Robert M. **Pai dos Pobres?** O Brasil e a era Vargas. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- ROLLEMBERG, Denise e Quadrat, Samantha Vaz (orgs.). **A construção social dos regimes autoritários**. Legitimidade, Consenso e Consentimento no Século XX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz e STARLING, Heloísa M. **Brasil: uma biografia**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

HIS01042 - HISTÓRIA E INTERDISCIPLINARIDADE

Ementa

Diálogos interdisciplinares da História com a Educação, com a Antropologia, com a Filosofia e com a Psicanálise.

Referências

DARNTON, Robert. **O Grande Massacre de Gatos**: e outros episódios da história cultural francesa. – São Paulo: Graal, 2011

GAY, Peter. **Freud para Historiadores**. editora Paz e Terra.

GAY, Peter. **FREUD**: Uma vida para o nosso tempo. Companhia das Letras, 1989.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. Edgar Morin, editora Vozes, 1995.

HIS01100 - HISTÓRIA IBÉRICA

Ementa

Formação da sociedade Ibérica. Incurções estrangeiras: Cartagineses, Romanos, Visigodos, Ostrogodos, Berberes, Árabe-Muçulmanos. As relações étnicas, religiosas, culturais e as múltiplas relações de poder. Emergência dos Estados Nacionais e expansão marítima.

Referências

BOXER, Charles R. **A Igreja Militante e a Expansão Ibérica - 1440-1770**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

BUENO, Eduardo. **A Viagem do Descobrimento**: A Verdadeira História da Expedição de Cabral, vol. 1, Coleção Terra Brasilis. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

CHACON, Vamireh. Iberidades e Iberismos na Monarquia. In: _____. **A Grande Ibéria**. São Paulo: Unesp, 2005.

CIDADE, Hernani. **Portugal Histórico-Cultural**. Lisboa: Dom Quixote, 1985.

FILHO, Ruy Andrade. **Os Muçulmanos na Península Ibérica**: Da Conquista a Expansão VIII-XV. São Paulo, Contexto, 1997.

HANSEN, João Adolfo. **A Descoberta do Homem e do Mundo**. Org. Aduino Novaes. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

PESTANA, Fabio. **Por Mares Nunca Dantes Navegados**: A Aventura dos Descobrimientos. São Paulo, Contexto, 2008.

THEODORO, Janice. **Pensadores, Exploradores e Mercadores dos Mares**,

Oceanos e Continentes. São Paulo: Scipione, 1998.

HIS01023 - HISTÓRIA INDÍGENA

Ementa

Ementa: Os índios na historiografia: novas perspectivas interdisciplinares; Os povos indígenas no Brasil; guerras de conquista e guerras indígenas: alianças e confrontos; legislação indigenista; política de aldeamentos e catequese; relações interétnicas e mestiçagens, religiosidades e adaptações culturais, missões religiosas; escravidão e trabalho indígena; reformas pombalinas e impactos sobre as populações indígenas; conflitos de terras; poder e etnicidade.

Referências

ALMEIDA, M. Regina Celestino de. **Metamorfozes Indígenas** – identidade e cultura nas aldeias coloniais do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Arquivo Nacional, 2003.

ALMEIDA, M. Regina Celestino de. **Os Índios na História do Brasil.** Rio de Janeiro, FGV, 2010.

DA CUNHA, Manuela.(org.). **História dos Índios no Brasil.** São Paulo, Companhia das Letras, 1992.

FARAGE, Nádia. **As Muralhas do Sertão:** os povos indígenas do Rio Branco e a colonização. Rio de Janeiro, Paz e Terra/ANPOCS, 1991

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

GARCIA, Elisa Frühauf. **As diversas formas de ser índio:** políticas indígenas e políticas indigenistas no extremo sul da América portuguesa. Rio de Janeiro, Arquivo Nacional, 2009.

OLIVEIRA, João Pacheco de (org.). **A Presença Indígena no Nordeste:** processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memória. Rio de Janeiro: ContraCapa, 2011.

PUNTONI, Pedro. **A Guerra dos Bárbaros** – povos indígenas e a colonização do sertão nordeste do Brasil, 1650-1720. São Paulo. HUCITEC/EDUSP,2002

HIS01085 - HISTÓRIA MEDIEVAL

Ementa

A historiografia relativa ao medievo. Constituição das relações de poder e dos aspectos culturais. Simbolismo e representações sociais no campo da religiosidade. Sociedade e cultura na Baixa Idade Média: ressignificação das cidades.

Referências

DELUMEAU, Jean. **Historia do Medo no Ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DUBY, George. **Guerreiros e Camponeses**. Lisboa. Estampa, 1986.

_____. **Idade Média, Idade dos Homens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. **O Ano Mil**. Lisboa: Ed. 70, 1988.

_____. **A Europa na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

_____. **Damas do Século XII - A Lembrança dos Ancestrais**. São Paulo: Companhias das Letras, 1997.

FOURQUIN, Guy. **Senhorio e Feudalidade na Idade Média**. Lisboa: Ed. 70, 1986.

HIS01019 - HISTÓRIA MODERNA

Ementa

A historicidade da noção de moderno, seus significados e implicações culturais. A elaboração de um imaginário ocidental em sua dimensão espaço-temporal. As reformas político, religiosas ocorridas no século XV e XVI. A emergência do Estado Moderno e a institucionalização da racionalidade do saber.

Referências

Bibliografia Básica:

1 - BROTTON, Jerry. **O Bazar do Renascimento**: da rota da seda a Michelangelo. São Paulo: Grua, 2009.

2 - DELEMEAU, Jean. **A civilização do Renascimento**. Lisboa: Edições 70 Brasil, 2011.

3 – CORBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges. **História do corpo**: da Renascença às Luzes. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

bibliografia Complementar

- 1 - ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- 2- LE GOFF, Jacques. **Em busca da Idade Média**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- 3 - CHARTIER, Roger. **Leituras e leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: Editora UNESP, 2004

HIS01050 - HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA I

Ementa

Estudo da produção historiográfica brasileira e das concepções teóricas que as orientaram, bem como o estudo das práticas dos sujeitos e de sua influência na escolha dos temas e problemáticas, desenvolvidas entre primeira metade do século 19 e a década de 1970.

Referências

Bibliografia Básica

- ARRUDA, José Jobson , TEGARRINHA, José Manuel. **Historiografia luso-brasileira contemporânea**. São Paulo: EDUSC, 2000.
- MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da cultura brasileira**. São Paulo: Ática, 1977.
- REIS, José Carlos. **As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC**. Rio de Janeiro: FVG, 2002.

Bibliografia Complementar

- CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e bordados**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- FREITAS, Marcos Cezar (org). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Cia das Letras, 1999
- GLESIAS, Francisco. **Caio Prado Jr.** São Paulo: Ática, 1982
- MOTA, Carlos Guilherme. **Viagem incompleta: a experiência brasileira (1500-2000)**. A Grande transação. São Paulo: SENAC, 2000.
- FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

HIS01053 - HISTORIOGRAFIA BRASILEIRA II

Ementa

A produção Historiografia Brasileira a partir da década de 70 do século XX: as diversas correntes histórias, seus debates e seus desdobramentos.

Referências

FERREIRA, Marieta de Moraes. **A História como ofício**: a constituição de um campo disciplinar. Rio de Janeiro: Ed. FVG, 2013.

MORAES, José Geraldo da Vinci de & REGO, Marcio José. **Conversas com os principais historiadores Brasileiros**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2002.

ROIZ, Diogo da Silva & Santos, Jonas Rafael dos. **As transferências culturais na historiografia Brasileira**. Judiaí, SP. Ed. Paco Editorial, 2012.

Complementar:

ANDRADE, José Jobson Arruda de. **Historiografia: teoria e Prática**. São Paulo: Ed. Alameda, 2014.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. **Livro de fontes de historiografia brasileira**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010

MELO, Demian Bezerra de (org.). **A miséria da historiografia**: uma crítica ao revisionismo contemporâneo. Rio de Janeiro. Ed. Consequência, 2014.

MICELI, Sergio. **Intelectuais à Brasileira**. São Paulo. Companhia das letras, 2001.

MOREL, Marco; SLEMIAN, Andréa; LIMA, André Nicácio (orgs.). **Um historiador do Brasil**: István Jancsó. São Paulo: HUCITEC, 2010.

MICELI, Sergio. **Intelectuais à Brasileira**. São Paulo. Companhia das letras, 2001.

HIS01083 - INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS DA HISTÓRIA

Ementa

A História no contexto da Grécia Antiga. A Ciência histórica e seus conceitos fundamentais: tempo, fonte, documento, os vários campos da História e a História enquanto lugar de saber(in)definido.

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História**: a arte de inventar o passado. Bauru, SP: Edusc, 2007.

DOSSE, Francois. **A História**. SP: UNESP, 2012.

- FARGE, Arlette. **Lugares para a História**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- HARTOG, François. **Evidência da história**: o que os historiadores veem. Belo Horizonte: Editora Autêntica 2011.
- 1.JENKINS, Keith. **A História Repensada**. São Paulo: Contexto, 2001.
- REIS, José Carlos. Teoria e História -Tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro. RJ: FGV, 2012.
- TOSH, John. **A busca da história**: Objetivos, métodos e as tendências no estudo da história moderna. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2011.

HIS01093 - MEMÓRIA E PATRIMÔNIO CULTURAL

Ementa

As relações entre memória e história: seus lugares. História oral e suas abordagens. Cultura material e imaterial. Os vários discursos sobre patrimônio.

Referências

- ACHAR, Pierre e outros. **O Papel da Memória**. Campinas: Pontes, 1999.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.
- BARRETTO, Margerita. **Turismo e Legado Cultural**. Campinas: Papyrus, 2000.
- BRESCINI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). **Memória e (res) sentimento**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas-SP: UNICAMP, 2004.
- CAMARGO, Haroldo L. **Patrimônio Histórico e Cultural**. São Paulo: Aleph, 2002.
- CHOAY, Françoise. **A Alegoria do Patrimônio**. São Paulo: UNESP, 2001.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. **Usos e abusos da História oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.
- FONSECA, Maria Cecília Londres. **O Patrimônio em Processo**: Trajetória da Política Federal de Preservação no Brasil. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; MinC-IPHAN, 2005

HIS01021 - METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA III

Ementa

Abordagens da didática da história através dos usos de artefatos culturais na construção do saber histórico escolar. Linguagens e fontes educativas no ensino de história mediatizadas pela cartografia, cinema, literatura, jornal, iconografia e

tecnologias digitais.

Referências

- COSCARELLI, Carla V. (org.). **Novas Tecnologias, Novos Textos, Novas Formas de Pensar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**, editora autêntica, 2007.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. (Org). **Televisão & educação - Fruir e pensar a TV**, editora autêntica, 2001.
- HERMANN, Nadja. **Ética e Educação**. Outra sensibilidade. Editora autêntica, 2007.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Boaventura & a Educação**, Editora autêntica, 2007.
- PERISSÉ, Gabriel. **Literatura & Educação**, editora autêntica, 2007.
- PERISSÉ, Gabriel. **Estética & Educação**, editora autêntica, 2009.

HIS01105 - METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA IV

Ementa

A aula de história: planejamento, metodologia e avaliação. Instrumentalizar a elaboração e produção de materiais didáticos: planos de curso, planos de aula, sequências didáticas. A prática docente: competências e habilidades na abordagem do conteúdo de história.

Referências

- BARROSO, Véra Lúcia Maciel (et all). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST Edições/Exclamação, 2010.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 33 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- LA TAILLE, Yves de; PEDRO-SILVA, Nelson; JUSTO, José Sterza. **Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- PERRENOUD, Phillipe. **A prática reflexiva no ofício de professor**. Tradução Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2012.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem: Práticas de Mudança – por uma práxis transformadora**. 5 ed. São Paulo: Libertad, 2003.
- _____. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2002.

HIS01007 - METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA I

Ementa

A trajetória da história como disciplina escolar. Formação docente e a prática de ensino em história. Ofício do professor-historiador e a pesquisa no ensino de história. Inter/trans disciplinariedade e a história ensinada. Políticas educacionais, temas transversais e o saber histórico escolar.

Referências

GASPAELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza. **Ensino de História: saberes, sujeitos e práticas**. São Paulo: Mauad, 2007.

MONTEIRO, Ana (et all). **Qual o valor da História Hoje?** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2012.

ZAMBONI, Ernesta; SILVA, Cristiani Bereta. **Enisno de história, memória e culturas**. Curitiba: Editora CRV, 2013.

COMPLEMENTARES:

ABREU, Martha; SOIEHT, Rachel. **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: FAPERJ/Casa da Palavra, 2009.

DAVIES, Nicholas (org.). **Para além dos conteúdos do ensino de história**. Niterói: Ed. UFF, 2000.

HIS01014 - METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA II

Ementa

Cotidiano escolar, trabalho docente e saber histórico. Currículo, concepções e tendências e o ensino de história. Historiografia do ensino de história e o livro didático. Projeto pedagógico, gestão escolar e o ensino de história na educação básica.

Referências

BREU, M.; SOIHET, R. **Ensino de História: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisa pós-crítica em Educação. Petrópolis: Vozes, 203.

ROIZ, Diogo da Silva. **Linguagem, cultura e conhecimento histórico: ideias, movimentos, obras e autores**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

MONTEIRO, A.M. et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. RJ:Mauad, 208.

MOREIRA, A.F. CANDAU, V.M.(orgs) **Currículos, disciplinas escolas e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, M.M; OLIVEIRA, A. F.B. (orgs) **Livros didáticos de História: escolhas e utilizações**. Natal:Edufrn, 2009.

_____. **Ensino de História, múltiplos ensino e múltiplos espaços**. Natal:Edufrn, 2010.

RUSEN, Jorn. **Jorn Rusen e o Ensino de História**. Curitiba:Editora UFPR, 2011.

HIS01002 - PRÉ-HISTÓRIA

Ementa

Teorias sobre a hominização. Do Homo habilis ao sapiens sapiens. Formação dos grupos sociais, formas de linguagem, manifestações culturais e religiosas nos diversos continentes.

Referências

BRACE, C. Loring. **Os Estágios da Evolução Humana: A Origem do Homem e da Cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

CHILDE, V. Gordon. **O Que Aconteceu na História**. 5 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. **A Evolução Cultural do Homem**. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975

FOLEY, Robert. **Os humanos antes da humanidade: uma perspectiva evolucionista**. São Paulo: Unesp, 2003

GOULD, Stephen Jay. **Vida maravilhosa: o acaso na Evolução e a Natureza da História**. São Paulo: Cia das Letras, 1990.

LEAKEY, Richard. **A origem da espécie humana**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

TAYLOR, P. **A Pré-história do Sexo: Quatro Milhões de Anos de Cultura Sexual**. Trad. Ana Gibon. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

HIS01009 - TEORIA DA HISTÓRIA I

Ementa

As Filosofias da História. As Histórias científicas: Escola metódica, Historicismo e Marxismo e Romantismo.

Referências

BARROS, José de Assunção. **Teoria da História: Os primeiros paradigmas: Positivismo e historicismo**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009.

BARROS, José de Assunção. **Teoria da História: Os paradigmas revolucionários**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009.

DELACROIX, Christian, DOSSE, François e GARCIA, Patrick. **Correntes Históricas na França: Séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Ed. FVG, 2012.

BARROS, José de Assunção. **O tempo dos historiadores**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2013.

BENTIVOGLIO, Julio e LOPES, Marcos Antonio (Org.). **A constituição da história como ciência: De Ranke a Braudel**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

PARADA, Mauricio (Org.). **Os historiadores Clássicos da História: De Heródoto a Humboldt**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

REIS, José Carlos. **Wilhelm Dilthey e a Autonomia das Ciências Histórico-Sociais**. 2ª. ed. Londrina: Eduel, 2005.

ROSSANO, Pecoraro. **Filosofia da História**. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2012.

HIS01018 - TEORIA DA HISTÓRIA II

Ementa

A Nova História: a Escola dos Annales da 1ª à 3ª geração. A História vista de baixo: História Social inglesa e Micro-história.

Referências

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou o Ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

Burke, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989 / Peter Burke; tradução Nilo Odália**. – São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

DOSSE, François. **A História em Migalhas: Dos Annales à Nova história**. Bauru:

EDUSC, 2003.

HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

REIS, José Carlos. **História e Teoria**. Historicismo, Modernidade, Temporalidade e Verdade. 3ª ed. Rio de Janeiro: ed. FGV, 2006. [1ª ed. 2003]*

REIS, José Carlos. **Escola dos Annales: A Inovação em História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

REVEL, Jacques. **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.

HIS01024 - TEORIA DA HISTÓRIA III

Ementa

História pós-estruturalista francesa: Michel Foucault, Michel de Certeau, Roger Chartier e Paul Veyne.

Referências

CERTEAU, Michel de. **A Escrita da História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Lisboa: Veja, 1987.

FOUCAULT, Michel. **O governo de Si e dos Outros**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

LOPES, Marco Antônio & MUNHOZ, Sidney J. **Historiadores do nosso Tempo**. São Paulo: Editora Alameda, 2010.

MUNSLOW, Alun. **Desconstruindo a História**. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2009.

PARADA, Mauricio (Org.). **Os historiadores Clássicos da História: De Ricouer a Chartier**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2012.

VEYNE, Paul. **Como se Escreve a História (Foucault revoluciona a história)** 4. ed. Brasília: UNB, 1988.

Complementar Eletivo

HIS01059 - ANTROPOLOGIA CULTURAL

Ementa

Campos de estudo e conceitos básicos. Métodos e Técnicas. Cultura e processos culturais. Etnocentrismo. Relativismo Cultural. O contexto cultural da pós-modernidade. Antropologia Aplicada.

Referências

- AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: Introdução a uma Antropologia da Pós-modernidade. Tradução: Maria Lúcia Pereira. 5ª edição. São Paulo: Papyrus, 2005.
- BARRIO, Angel-B. Espina. **Manual de Antropologia Cultural**. Recife: Ed. Massangana, 2005.
- CASTRO, C. (Org.). **Franz Boas** – Antropologia Cultural. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- GOMES, Mércio Pereira. **Antropologia**: Ciência do Homem, Filosofia da Cultura. São Paulo: Contexto, 2008.
- LARAIA, R.B. **Cultura** – Um Conceito Antropológico. 11. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1997.
- MELLO, L. G. **Antropologia Cultural** – Iniciação, Teoria e Temas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- ULLMANN, R. A. **Antropologia** – O Homem e a Cultura. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1991.
- VILLAÇA, Nízia & GÓES, Fred (Orgs.). **Nas Fronteiras do Contemporâneo**: Território, Identidade, Arte, Corpo e Mídia. Rio de Janeiro: Mauad, 2001.

HIS01071 - CARTOGRAFIA HISTÓRICA

Ementa

As tecnologias de Informação e Comunicação e a interface com o campo de ensino de História. A informática educacional, as possibilidades educativas e sua apropriação na história ensinada. O uso de ferramentas de informática como aporte à comunicação e no fomento à produção do conhecimento histórico. Experiências de ensino-aprendizagem com o uso de tecnologias de informação na Educação básica

Referências

- ALVES. S. et al. **Ciberespaço e Formações Abertas**: Rumo a Novas Práticas Educacionais: Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSTA, José Wilson da et al. **Ambientes Informatizados de Aprendizagem**: Produção e Avaliação de Software Educativo. Campinas: Papyrus, 2001.
- CASTELLS, Manuel. **Sociedade em Rede**: A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura - A sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- CHARTIER, Roger. **A Aventura do Livro do Leitor ao Navegador**. São Paulo:

Unesp, 2005.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, R. **Das Tábuas da Lei à Tela do Computador: A Leitura em seus Discursos**. São Paulo: Ática, 2009.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: editora 34, 2000.

LITWIN, Edith. **Tecnologia Educacional: Política, Histórias e Propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

VALENTE, J. Armando (org.). **Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1999.

PED01001 - DIDÁTICA

Ementa

Prática educativa e sociedade. O objeto de estudo da Didática. Teorias educacionais da modernidade e da contemporaneidade que fundamentam a ação docente. Planejamento do trabalho pedagógico: Plano de Curso, Plano de Aula, Seqüência Didática e Projeto Didático. Avaliação da aprendizagem: concepções e práticas. As relações pedagógicas na sala de aula.

Referências

Bibliografia básica:

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. MEC/CONSED/UNDIME. 2015.

D i s p o n í v e l
em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#!/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_LIN&tipoEnsino=TE_EF#conteudo-principal

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.

COMENIUS, J.Amos. Didáctica Magna. 3 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa - 43ª ed. São Paulo; Paz e Terra, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos e ALVES, Nilda (orgs.) Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

NOVA ESCOLA. Grandes Pensadores. São Paulo. Fundação Victor Civita. n.178, ano XIX (Edição Especial).

SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia. Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

Mudança – por uma práxis transformadora. 5 ed. São Paulo: Libertad, 2003.

_____. Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

_____. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 5 ed. São Paulo: Libertad, 1999.

Bibliografia complementar:

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 33 ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LA TAILLE, Yves de; PEDRO-SILVA, Nelson; JUSTO, José Sterza. Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, Maria de Lourdes e RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. DERMEVAL SAVIANI: Notas para uma releitura da Pedagogia Histórico-Crítica - UNIUBE / MG. Disponível em < <http://pt.scribd.com/doc/57419651/saviani-biografia>>

HIS01102 - DIDÁTICA DO ENSINO DE HISTÓRIA

Ementa

História e ensino: As teorias educacionais em uso na contemporaneidade no exercício docente. Métodos, recursos e processos avaliativos na operacionalização da ação docente.

Referências

ANDRÉ, Marli e OLIVEIRA, Maria Rita. **Alternativas no ensino da Didática**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CANDAU, Vera Maria. **Didática, Currículo e Saberes Escolares**. Rio de Janeiro. DP&A, 2000.

COMENIUS, J.Amos. **Didáctica Magna**. 3 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 2000.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed.

rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos e ALVES, Nilda (orgs.) **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

NOVA ESCOLA. **Grandes Pensadores**. São Paulo. Fundação Victor Civita. n.178, ano XIX (Edição Especial).

HIS01078 - HISTÓRIA DA ÁFRICA CONTEMPORÂNEA

Ementa

O colonialismo europeu. A partilha da África e a descolonização, o apartheid, as relações étnicas e os conflitos sociais e territoriais no século XX. África: desafios e oportunidades no contexto da globalização.

Referências

COSTA E SILVA, Alberto da. **A Manilha e o Libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

CANÊDO, Leticia Bicalho. **A Descolonização da Ásia e da África**. São Paulo, Atual, 1986. (Col. Discutindo a História)

MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de. **A Travessia da Calunga Grande: Três Séculos de Imagens Sobre o Negro no Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2000.

SARAIVA, José Flávio Sombra. **Formação da África Contemporânea**. São Paulo: Ed. Atual, 1987.

OLIVER, Roland. **A Experiência Africana**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

OLIC, Nelson Bacic & CANEPA, Beatriz. **África: Terra, Sociedades e Conflitos**. São Paulo: Moderna, 2004.

PAULA, Samuel de. **O Porquê das Guerras Africanas**. Rio de Janeiro: Ed: Paralelo, 1974.

WALDMAN, Mauricio; SERRANO, Carlos. **Memória D'África: A Temática Africana em Sala de Aula**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

HIS01061 - MUSEOLOGIA E ARQUIVOLOGIA

Ementa

Práticas museológicas e suas dimensões educativas na história ensinada. Identificação da museologia e formas de organização museológicas articuladas ao ensino. Noções de arquivologia e a construção do conhecimento arquivístico no

ensino da história. O museu, o arquivo e a escola no aprendizado do patrimônio cultural.

Referências

ARAÚJO, M.M.; BRUNO, C. M. A Memória e o Pensamento Museológico Contemporâneo. São Paulo: CBCI, 1995.

BELLOTTO, Heloisa. **Arquivística: Objeto, Princípios e Meios**. São Paulo: AASP, 2002.

RICOEUR, Paul. **A Memória, A História, O Esquecimento**. Campinas: Editora Unicamp, 2007.

ROCHA, L.M.G.M. **Museu, Informação e Comunicação: O Processo de Construção do Discurso Museográfico e suas Estratégias**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

RONDINELLI, Rosely Cury. **Gerenciamento Arquivístico de Documentos Eletrônicos: Uma Abordagem Teórica da Diplomacia Arquivística Contemporânea**. SANTOS, Fausto H. **Metodologia Aplicada em Museus**. São Paulo: Mackenzie, 2001.

SIMÃO, Cristina Rocha. **Preservação do Patrimônio Cultural em Cidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2006**.

SILVA, Zélia Lopes (org.) **Arquivos, Patrimônio e Memória: Trajetória e Perspectivas**. São Paulo: UNESP/FAPESP, 1999.

HIS01058 - OFICINA DE LEITURA E ELABORAÇÃO DE TEXTOS

Ementa

Concepção de leitura no aspecto interacional e psicolingüístico textual. Noções de texto, textualidade, coesão e coerência; A macro e micro-estrutura do texto dissertativo-argumentativo; Mecanismo lingüísticos básicos para estruturação de resumos, de resenhas e de artigos.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com Palavras: Coesão e Coerência**. São Paulo. Parábola Editorial, 2005.

AQUINO, Ítalo de Sousa. **Como Escrever Artigos Científicos – Sem Rodeios e Sem Medo da ABNT**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

BRANDÃO, H. Nagamine. Teoria e Prática da Leitura. In: CHIAPINI, Lúgia (Org.).

Aprender e Ensinar com Textos Didáticos. Vol. 02. São Paulo: Cortez. 1997.

FARACO, C. A. & TEZZA, C. 1992. **Prática de Texto:** Língua Portuguesa para Estudantes Universitários. Petrópolis, RJ: Vozes.

FIORIN, José Luis et SAVIOLI, Francisco Platão. **Para Entender o Texto:** Leitura e Redação. São Paulo: Ática. 1990.

GARCEZ, Lucília H. do Carmo. **Técnica de Redação:** O Que é Preciso Saber Para Bem Escrever. São Paulo. Martins Fontes, 2002.

LIBERTO, Yara e FULGÊNCIO, Lúcia. **Como Facilitar a Leitura.** São Paulo: Contexto, 1992.

MACHADO, Anna R.; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI Lília S. Resumo – leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

HIS01056 - OFICINA DE PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA

Ementa

Elaboração de projeto de pesquisa visando o TCC. Operacionalização de técnicas e normas científicas (ABNT e Biblioteca Central) voltadas para o TCC em suas variadas modalidades.

Referências

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.

_____. **O Projeto de Pesquisa em História:** Da Escolha do Tema ao Quadro Teórico. Petrópolis: Vozes, 2004.

AZEVEDO, Joanir Gomes. **Métodos:** Pesquisa com o Cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BOM MEIHY, José Carlos Sebe; HOLANDA, Fabíola. **História Oral:** Como Fazer, Como Pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

ECO, Humberto. **Como Se Faz Uma Tese.** São Paulo: Perspectiva, 1983.

FERREIRA, Marieta de Moraes (Coord.). **Entre-Vistas:** Abordagens e Usos da História Oral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1994.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas.** São Paulo: Contexto, 2005.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica:** A Construção do Conhecimento. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

Ementa

A gestão e a organização política, jurídica e histórica da Educação Brasileira. Dimensões administrativa, financeira e pedagógica da organização da escola. Currículo: significados, diretrizes e propostas para o Ensino Fundamental e Médio. Planejamento e Avaliação Educacional.

Referências

Bibliografia básica:

CARNEIRO, M. A. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 25ª ed. Petrópolis: Vozes. 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. In: Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46, pp. 235- 274, jan./abr. 2011.

MICHELS, Maria Helena. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. In: Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a03v1133.pdf>. Acesso em: 01 de abril 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa e SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículos, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1994.

Bibliografia complementar:

DAVIES, Nicholas. Fundeb: a redenção da educação básica? In: Educação e Sociedade, v. 27, n. 96 – Especial pp. 753-774, out. 2006. SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação. In: Educação e Sociedade, v. 28, n. 100, especial, pp. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>

_____. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. In: Revista de Educação, PUC- Campinas/SP, n. 24, p. 7-16 junho 2008. <http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>

ZOTTI, Solange Aparecida. Sociedade, educação e política no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1990. Brasília: Plano, 2004.

HIS01057 - PALEOGRAFIA

Ementa

Concepção de leitura no aspecto interacional e psicolingüístico textual. Noções de texto, textualidade, coesão e coerência; A macro e micro-estrutura do texto dissertativo-argumentativo; Mecanismos lingüísticos básicos para estruturação de resumos, de resenhas e de artigos.

Referências

- ANTUNES, Irandé. **Lutar com Palavras: Coesão e Coerência**. São Paulo. Parábola Editorial, 2005.
- AQUINO, Ítalo de Sousa. **Como Escrever Artigos Científicos – Sem Rodeios e Sem Medo** da ABNT. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Visão Panorâmica de Concepções de Leitura**. (mimeo). 1999.
- BRANDÃO, H. Nagamine. Teoria e Prática da Leitura. In: CHIAPINI, Lígia (Org.). **Aprender e Ensinar com Textos Didáticos**. Vol. 02. São Paulo: Cortez. 1997.
- DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Auxiliadora. 2002. **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna.
- FARACO, C. A. & TEZZA, C. 1992. **Prática de Texto: Língua Portuguesa para Estudantes Universitários**. Petrópolis, RJ: Vozes.
- GARCEZ, Lucília H. do Carmo. **Técnica de Redação: O Que é Preciso Saber Para Bem Escrever**. São Paulo. Martins Fontes, 2002.
- LIBERTO, Yara e FULGÊNCIO, Lúcia. **Como Facilitar a Leitura**. São Paulo: Contexto, 1992.

HIS01073 - PRÉ-HISTÓRIA DO NORDESTE E DA PARAÍBA

Ementa

Arqueologia no Nordeste e na Paraíba e as teorias sobre a presença do *homo sapiens* através das inscrições rupestres e outras expressões da cultura material.

Referências

- AQUINO, Aécio Villar. **Felipéia, Frederica, Paraíba: Os Anos de Vida Social de uma Cidade**. João Pessoa: Editora da UFPB, 1988.
- AZEVEDO, Carlos A. **Sítios Arqueológicos de Santa Luzia**. Brasília-DF: Senado

Federal, 2004.

BRITO, Gilvan de. **Viajem ao Desconhecido**. João Pessoa: Grafset, 1996.

DANTAS, José Azevedo. **Indícios de uma Civilização Antiquíssima**. João Pessoa: A União, 1994.

EPIÁGA, R. **Muito antes de 1500** – Ensaios de Etnogenia Pré-histórica do Brasil. São Paulo: Madras, 2005.

FAUTOS, Carlos. **Os Índios Antes do Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

FUNARI, Pedro Paulo; NOELLI, F.S. **Pré-história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

GUARINELO, Norberto L. **Os Primeiros Habitantes do Brasil**. São Paulo, Atual Editora, 1994.

HIS01072 - TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Ementa

As tecnologias de Informação e Comunicação e a interface com o campo de ensino de História. A informática educacional, as possibilidades educativas e sua apropriação na história ensinada. O uso de ferramentas de informática como aporte à comunicação e no fomento à produção do conhecimento histórico. Experiências de ensino-aprendizagem com o uso de tecnologias de informação na Educação básica.

Referências

ALVES, S. et al. **Ciberespaço e Formações Abertas: Rumo a Novas Práticas Educacionais**: Porto Alegre: Artmed, 2002.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em Rede: A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura - A sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FIGUEIREDO, Luciano. História e Informática: O Uso do Computador. In: CARDOSO, C. F. e VAINFAS, R. (orgs.). **Domínios da História: Ensaios de Teoria e Metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, R. **Das Tábuas da Lei à Tela do Computador: A Leitura em seus Discursos**. São Paulo: Ática, 2009.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: editora 34, 2000.

LITWIN, Edith. **Tecnologia Educacional: Política, Histórias e Propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

VALENTE, J. Armando (org.). **Computadores e Conhecimento: Repensando a Educação**. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1999.

HIS01062 - TÓPICO ESPECIAL EM COTIDIANO ESCOLAR

Ementa

O cotidiano escolar: vivências e contingências.

Referências

ALMEIDA, Felipe Quintão de, GOMES, Marcelo Ivan e BRACHT. **Bauman & a Educação**, editora autêntica, 2009.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**, editora autêntica, 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de e SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano & Educação**, editora autêntica, 2008.

PERISSÉ, Gbriel. **Estética & Educação**, editora autêntica, 2009.

HIS01070 - TÓPICO ESPECIAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

Ementa

Os novos paradigmas e o ensino de história. A sociedade da informação e as práticas de ensino de história. O presentismo e as práticas de ensino em humanidades. Ensino patrimonial e o diálogo com o ensino fundamental. Mídia, arte sequencial e ensino de história.

Referências

BANNELL, Ralph Ings. **Habermas & a Educação**, editora autêntica, 2007

CENCI, Ângelo Vitorio. **Aristóteles e a educação**, editora autêntica, 2012.

KOHAN, Walter. **Sócrates & a Educação - O enigma da filosofia, editora autêntica**, 2011.

MERTENS, Roberto S. **Kahlmeyer. Heidegger & a Educação**, editora autêntica, 2008

MORIN, Edgar. **Para onde vai o mundo?** 3.ed. Petrópolis:Vozes, 2012.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertande do Brasil, 2001.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, Alfredo Veiga. **Foucault & a Educação**, editor autêntica 2007.

HIS01074 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA ANTIGA

Ementa

Política e religião nas comunidades neolíticas da Baixa Mesopotâmia. Surgimento das Civilizações Orientais. Religião, sociedade e poder no Egito Antigo. Mito, sistema político-econômico e cosmogonias no mundo do Oriente Antigo: Mesopotâmia, Egito, Fenícios, Hebreus e Persas. Templo e poder. Sociedade, economia e religião. Ciência, mitologia e produção cultural no Oriente Antigo.

Referências

ARAÚJO, Emanuel. **O êxodo Hebreu: raízes histórico-sociais da Unidade Judaica**. Brasília, Ebrasa (UNB), 1970.

ASHERI, D. **Estado Persa**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BRIGHT, John. **História de Israel**. São Paulo: Paulinas, 1985.

BOUZON, Emanuel. **Ensaio babilônicos: sociedade, economia e cultura na Babilônia pré-cristã**. Capa. Emanuel Bouzon. EDIPUCRS, 1998. BURKERT, W. **Mito e mitologia**. Lisboa: Edições 70, 2001.

CABANES, Pierre. **Introdução à História da Antiguidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do Mito com Bill Moyers**. Org. por Betty Sue Flowers, São Paulo, Associação Palas Athena, 1996, 14. Edição.

CARDOSO, C. F. S. **Antiguidade e religião**. Os povos do Oriente próximo. São Paulo: Contexto, 1990.

HIS01077 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA

Ementa

Visão panorâmica do século XX. Globalização e o avanço da ciência da técnica. Os Estados Unidos e o declínio do seu império.

Referências

CASTELLS, Manuel. **Fim de Milênio**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

----- **A Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

HOBBSBAWN, Eric. **A Era dos Extremos: O Breve Séc. XX**. São Paulo: Companhia

das Letras, 1995.

----- . **Tempos Interessantes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

----- . **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. LEVI, Arrigo. *Entre Leste e Oeste*. São Paulo: Maltese, 1991.

RAMONES, Ignácio. **Guerras do Século XXI**. São Paulo: Vozes, 2003.

HIS01079 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DA AMÉRICA

Ementa

Compreensão da evolução das sociedades indígenas pré-coloniais da América, paralela e separada das sociedades da Eurásia e África, com a ênfase nas civilizações constituídas pelos Maias, Astecas e Incas.

Referências

SCHWARTZ, Stuart B. & LOCKHART, James. **A América Latina na época colonial**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

MURRA, John. **As sociedades andinas anteriores a 1532**. In: BETHEL, Leslie (org.). *História da América Latina*. Vol. 01. 2ª ed. São Paulo; Brasília: Edusp; Fundação Alexandre de Gusmão, 2012, pp. 63-100.

CORTEZ, Patrícia Temoche. **Breve História dos Incas**. Rio de Janeiro: Versal, 2013.

LÉON-PORTILLA, Miguel. **A Mesoamérica antes de 1519**. In: BETHEL, Leslie (org.). *História da América Latina*. Vol. 01. 2ª ed. São Paulo; Brasília: Edusp; Fundação Alexandre de Gusmão, 2012, pp. 25-62.

GENDROP, Paul. **A Civilização Maia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005, pp. 30-97.

SCHWARTZ, Stuart B. & LOCKHART, James. *A América Latina na época colonial*. Vol. 01. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010

HIS01080 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA DO BRASIL

Ementa

História local, Fontes e Arquivos: Abordagens e procedimentos com variadas fontes (escritas, visuais, orais e/ou materiais) junto a arquivos, centros de documentação e/ou acervos, públicos ou privados, do estado da Paraíba.

Referências

BARBOSA, Vilma de Lourdes. **Contribuições para se fazer, pensar e ensinar História local**. Natal: Caritas, 2008.

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

BORDAIN, Alan. **A questão local**. Rio de Janeiro: D&P, 2001.

BARBOSA, Vilma de Lourdes. **Contribuições para se fazer, pensar e ensinar História local**. Natal: Caritas, 2008.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. BORDAIN, Alan. **A questão local**. Rio de Janeiro: D&P, 2001.

BURKE, Peter. **Testemunha ocular – história e imagem**. Bauru – São Paulo: Edusc, 2004.

DONNER, Sandra Cristina. **História local, Memória e Ofício do historiador**. Porto Alegre: EUFPF, 2015. Rio de Janeiro: D&P, 2001.

PINSKY, Carla Bassonezi; LUCA Tânia Regina de (Org.). **O Historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009.

HIS01075 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MEDIEVAL

Ementa

A cultura na Idade Média, constituição de espaços de cultura: mosteiros, universidades e salões sociais. Arte e beleza na sociedade medieval. O estético e o sagrado no medievo.

Referências

BASCHET, Jerome. **A Civilização Feudal do Ano Mil à Colonização da América**. São Paulo. Editora Globo, 2006.

ECO, Humberto. **Arte e Beleza na Estética Medieval**. Rio de Janeiro. Editora Record, 2006.

NOGUIRA, Carlos (org.). **O Portugal Medieval**. Monarquia e Sociedade. São Paulo. Alameda, 2010.

PEDRORO-SANCHEZ, Maria Guadalupe. **Historia da Idade Média: Textos e Testemunhos**. São Paulo. Editora UNESP, 2000. LE GOFF, Jacques. **Os Intelectuais na Idade Média**. São Paulo. Brasiliense, 1989.

HIS01076 - TÓPICO ESPECIAL EM HISTÓRIA MODERNA

Ementa

Reflexão metodológica acerca da pintura na Idade Moderna. Partindo de sua linguagem específica, analisar a imagem como uma produção histórica e não como prova do real; entendê-la como uma elaboração resultante de modos de olhar inscritos no tempo e no espaço. Uma operação imagética da qual participa o historiador, ao transformá-la em fonte histórica e em recurso didático no ensino de história.

Referências

Bibliografia básica

- 1 - HASKELL, Francis. **Mecenas e pintores: arte e sociedade na Itália Barroca**. São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 1997.
- 2 - CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.
- 3 - WARNKE, Martin. **O Artista da Corte**. Os antecedentes dos artistas modernos. São Paulo: Editora da USP, 2001.

Bibliografia Complementar

- 1 - PAIVA, Eduardo França. **História & Imagem**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- 2- VAZ, Paulo; NOVA, Vera Casa. **Estação Imagem: desafios**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

HIS01060 - TÓPICO TEÓRICO METODOLÓGICO EM HISTÓRIA

Ementa

O conhecimento histórico e suas relação com a ética e a estética. A História e sua relação com a condição humana e com a sociedade na contemporaneidade.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. **Bauman sobre Bauman: diálogos com Keith Tester**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.
- _____. **Ética pós-moderna**. Trad. de João Rezende Costa. São Paulo: Paulus, 1997.
- GAY, Peter. **Freud: Uma Vida Para o Nosso Tempo**. editora Submarino.
- _____. **Sigmund Freud e o gabinete do Dr. Lacan**. São Paulo,

Brasiliense, 1990.

HERMANN, Fabio Antonio. **Ética e Estética: a Relação Quase Esquecida**. Editora: EDIPUCRS.

HERMANN, Nadja. **Pluralidade e ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

15. REFERÊNCIAS

- CALISSI, Luciana & SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. Conhecimentos de História. IN: Referencias Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Ciências Humanas e suas Tecnologias. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e Cultura da Paraíba. Coordenadoria de Ensino Médio, 2006.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. V. 1. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
- FONSECA. Selva Guimarães. Caminhos da História Ensinada. 7 ed. Campinas: Papirus, 2003.
- _____. Didática e Prática de Ensino de História. Campinas: Papirus, 2003.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História e Ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. (História & Reflexões).
- FOUCAULT. Michel. Microfísica do Poder. 20 ed. Rio de Janeiro: Graal, 2004.
- _____. A arqueologia do Saber. 7 ed. Forense Universitária, 2004.
- GARCIA. Regina Leite e MOREIRA. Antônio Flávio. (Org.) Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2003.
- GASPARELLO. Arlette Medeiros Construindo um novo currículo de História In: Nikitiuk. Sonia L. (Org.), Repensando o ensino de história. 2a ed. São Paulo, Cortez, 1999, p. 79.
- GOODSON. Ivor. Currículo: teoria e história. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GONSALVES. Elisa Pereira, PEREIRA. Maria Zuleide da Costa e CARVALHO. Maria Eulina Pessoa. (Org.) Currículo e Contemporaneidade: questões emergentes. Campinas: Alínea, 2004.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- HERMIDA. Jorge Fernando. A Reforma Educacional no Brasil (1988-2001):

processos legislativos, projetos em conflitos e sujeitos históricos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006.

LOMBARDI. José Claudinei & NASCIMENTO. Maria Isabel Moura (Org.) Fontes, História e historiografia da Educação. Campinas: Editores Associados/HISTEDBR/ PUCPR/ UNICS/ UEPG, 2004.

LOPES. Eliane Marta Texeira e GALVÃO. Ana Maria de Oliveira. História da Educação. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____ (Org.) O Corpo Educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

MORAIS. Regis (Org.). Sala de Aula: que espaço é esse? 18 ed. Campinas: Papirus, 2004.

MOREIRA. Antônio Flávio e SILVA. Tomaz Tadeu da. (Orgs) Currículo, Cultura e Sociedade. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ (Org.) Currículos: políticas e práticas. 8 ed. Campinas: Papirus, 1999.

_____ (Org.) Currículo: questões atuais. 11 ed. Campinas: Papirus, 1997.

VEIGA, Ilma Passos e RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas: Papirus, 1998.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

16. CORPO DOCENTE

NOME: ALBERTO EDVANILDO SOBREIRA COURA

Admissão: 06/04/1992 **Status:** Em atividade

Cargo: Professor Mestre D DE

Lotação: Departamento de História - CEDUC

Graduado em história na UEPB no ano de 1991,

Mestrado em História do Brasil na UFPE no ano de 1998

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2823808493629503>

Pesquisa: Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim

NOME: ALINE PRAXEDES DE ARAÚJO

Admissão: 16/02/2016 **Status:** Em atividade

Cargo: Professor Substituto

Lotação: Departamento de História - CEDUC

Graduado em história na UEPB no ano de 2011,

Mestrado em História do Brasil na UFPB no ano de 2015

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2563073884896630>

Pesquisa: Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: ANSELMO RONSARD CAVALCANTI

Admissão: 01/02/1989 **Status:** Em atividade

Cargo: Professor Graduado (Especialista) D DE

Lotação: Departamento de História - CEDUC

Graduado em história na FURNE no ano de 1986,

Especialização em Especialização em Educação na UFPB no ano de 1988

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1816048995754348>

Pesquisa: Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: APARECIDA BARBOSA DA SILVA**Admissão:** 20/01/2016**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFCG no ano de 2010,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2014**Lattes:** <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4358507P5>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** AURICÉLIA LOPES PEREIRA**Admissão:** 01/06/2002**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor C DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1997,**Mestrado em** História do Brasil na UFPE no ano de 2000,**Doutorado em** História do Brasil na UFPE no ano de 2010**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5994369175813316>**Pesquisa:** Sim **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** BRUNO RAFAEL DE ALBUQUERQUE GAUDÊNCIO**Admissão:** 16/02/2016**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 2009,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2012**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/3025102552752830>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: FLÁVIO CARREIRO DE SANTANA**Admissão:** 16/02/2016**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 2003,**Especialização em** história do Brasil na UEPB no ano de 2004,**Mestrado em** sociologia na UFPB no ano de 2007,**Doutorado em** história na Universidade de Coimbra no ano de 2014**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1966149792118174>**Pesquisa:** Não **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** GILBERGUES SANTOS SOARES**Admissão:** 22/03/1993**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Mestre B DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1992,**Especialização em** Metodologia Quantitativa na Universidade Federal de Minas Gerais no ano de 2006,**Mestrado em** Ciência Política na UFPE no ano de 2000**Lattes:** <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4708107T8>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** IORDAN QUEIROZ GOMES**Admissão:** 16/02/2016**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 2010,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2012**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1325936873532146>**Pesquisa:** Não **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: JEFFERSON NUNES FERREIRA**Admissão:** 01/06/2002**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Titular**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1996,**Mestrado em** Letras na UFPB no ano de 2001**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1711060715657834>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim**NOME:** JOSÉ ADILSON FILHO**Admissão:** 18/04/2012**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor B T40**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na FABEJA no ano de 1993,**Especialização em** História Econômica do Brasil na FABEJA no ano de 1995,**Mestrado em** História do Brasil na UFPE no ano de 2002,**Doutorado em** Sociologia na UFPB no ano de 2011**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/9864546981710888>**Pesquisa:** Sim **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** JOSÉ DO EGITO NEGREIROS PEREIRA**Admissão:** 26/02/2016**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 2006,**Especialização em** Educação para as Relações Étnico-Raciais na UFCG no ano de 2016,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2009**Lattes:** <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4251994Y0>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: JOSÉ EMERSON TAVARES DE MACEDO**Admissão:** 22/08/2016 **Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 2009,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2012**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/4860900637462665>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME: JOSÉ PEREIRA DE SOUSA JÚNIOR****Admissão:** 29/02/2016 **Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Substituto**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 2001,**Mestrado em** História na UFCG no ano de 2009,**Doutorado em** História do Brasil na UFPE no ano de 2015**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/3838287945502936>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME: LUIRA FREIRE MONTEIRO****Admissão:** 01/06/2002 **Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor B DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 1994,**Mestrado em** Economia Rural na UFPB no ano de 1996,**Doutorado em** História na Universidade de Coimbra no ano de 2013**Lattes:****Pesquisa:** Sim **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim

NOME: MARIA DE LOURDES LOPO RAMOS**Admissão:** 06/04/1992**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Mestre D DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 1992,**Mestrado em** MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS DA SOCIEDADE na UEPB no ano de 2001**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/4996714795276323>**Pesquisa:** Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim**NOME:** MARIA DO SOCORRO CIPRIANO**Admissão:** 07/04/2004**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor C DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1995,**Mestrado em** História na UNICAMP no ano de 2002,**Doutorado em** História do Brasil na UFPE no ano de 2010**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5741670067694051>**Pesquisa:** Sim **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** MARIA LINDACI GOMES DE SOUZA**Admissão:** 01/09/1984**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor Associado A DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1980,**Especialização em** História na ufpb no ano de 1985,**Mestrado em** Educação na UFRN no ano de 2000,**Doutorado em** Educação na UFRN no ano de 2004**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/2212950507972324>**Pesquisa:** Sim **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim

NOME: MATUSALEM ALVES OLIVEIRA**Admissão:** 01/07/1994**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Mestre B DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UEPB no ano de 1992,**Especialização em** Educação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) no ano de 1994,**Mestrado em** Teologia Histórica na Faculdade de Teologia e Ciências Sociais do Recife no ano de 2002,**Doutorado em** Filosofia da Educação na Centro Avançado de Ensino Educação e Cultura (CAEEC) no ano de 2009**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/7857793615411703>**Pesquisa:** Não **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:** Sim**NOME:** OFÉLIA MARIA DE BARROS**Admissão:** 01/06/2002**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor B DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1989,**Mestrado em** Sociologia Rural na UFPB no ano de 1997,**Doutorado em** Ciências Sociais na UFPB no ano de 2011**Lattes:****Pesquisa:** Sim **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:****NOME:** PATRICIA CRISTINA DE ARAGAO ARAUJO**Admissão:** 01/06/2002**Status:** Em atividade**Cargo:** Professor Doutor C DE**Lotação:** Departamento de História - CEDUC**Graduado em** história na UFPB no ano de 1990,**Mestrado em** Economia Rural na UFPB no ano de 2001,**Doutorado em** Educação na UFPB no ano de 2007**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/6734404565435352>**Pesquisa:** Sim **Extensão:** Sim **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

NOME: ROBERTO SILVA MUNIZ

Admissão: 16/02/2016

Status: Em atividade

Cargo: Professor Substituto

Lotação: Departamento de História - CEDUC

Graduado em história na UEPB no ano de 2007,

Mestrado em História na UFCG no ano de 2010

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2870335413754499>

Pesquisa: Não **Extensão:** **Bolsa:** Não **Ens. Dist.:** Não **Gestão:**

17. INFRAESTRUTURA

Números de salas de aula: 10

Número de sala de coordenação e secretaria: 2

Número de salas de professores: 1

Número de salas de pesquisa: 2

Salas de informática:

Quantidade de Projetores: 11

Quantidade de Impressoras: 2

Quantidade de computadores do curso: 5

Quantidade de computadores disponível para os alunos: 2

Quantidade de computadores para a biblioteca: 2

Quantidade de computadores para a quadra: 0

Quantidade de computadores para a piscina: 1

Laboratórios:

Laboratório de Ensino de História

Clínica Escola:

Núcleo Prática:

Outros Espaços:

BIBLIOTECA

O curso conta com o suporte do Sistema Integrado de Bibliotecas da UEPB SIB/UEPB, que está organizado de modo funcional e operacionalmente interligado através de sistema automatizado, tendo como objetivo a unidade e o consenso nas atividades de gestão, seleção, armazenagem, recuperação e disseminação de informações, bem como para apoio aos programas de ensino, pesquisa e extensão oferecidos pela UEPB. O SIB/UEPB conta, atualmente, com 16 (dezesseis) bibliotecas que atendem todos os cursos da Instituição, oferecendo os seguintes serviços: consulta e empréstimo de obras, acesso às normas da ABNT, acesso às bases de dados do Portal de Periódicos da CAPES, comutação de materiais

informacionais, acesso à Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, acesso ao Repositório Institucional, consulta ao acervo online, reserva online, além de área climatizada para estudo e pesquisa, entre outros. O sistema de bibliotecas da instituição possui um total¹ de 213.681 exemplares de livros impressos, 26.836 periódicos nacionais e internacionais e 30.881 trabalhos de conclusão de curso de discentes da instituição, entre outros materiais. O acervo geral alcança o número de, aproximadamente, 300.000 obras.