



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR



**PROJETO PEDAGÓGICO
DO CURSO DE
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

TERESINA- 2022



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS



PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PARFOR

Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História (1ª Licenciatura) da Universidade Federal do Piauí do Piauí, Campus Ministro Petrônio Portella, nos municípios de Teresina – Piauí, a ser implementado junto ao Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Parfor no segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

REITOR

Prof. Dr. Gildásio Guedes Fernandes

VICE-REITOR

Prof. Dr. Viriato Campelo

PRÓ-REITOR DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO (PROPLAN)

Prof. Dr. Luís Carlos Sales

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PRAD)

Evangelina da Silva Sousa

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO (PROPESQI)

Prof. Dr. Luiz de Sousa Santos Júnior

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO (PRPG)

Profa. Dra. Regilda Saraiva dos Reis Moreira Araújo

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO E CULTURA (PREXC)

Profa. Dra. Deborah Dettmam Matos

PRÓ-REITORA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E COMUNITÁRIOS (PRAEC)

Profa. Dra. Mônica Arrivabene

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO (PREG)

PRÓ-REITORA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes

COORDENADORA GERAL DE ESTÁGIO

Profa. Ma. Maria Rosália Ribeiro Brandim

COORDENADOR DE DESENVOLVIMENTO E ACOMPANHAMENTO CURRICULAR

Prof. Me. Francisco Neuton Freitas

DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA

Prof. Dr. Leomá Albuquerque Matos

COORDENADORA GERAL DE ADMINISTRAÇÃO ACADÊMICA COMPLEMENTAR

Profa. Dra. Rosa Lina Gomes do Nascimento Pereira da Silva

COORDENADOR DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS ESPECIAIS

Prof. Me. Maycon Silva Santos

ASSISTENTE DA PRÓ-REITORA

Ana Caroline Moura Teixeira

**CAMPUS MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
- PARFOR**

DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS

Profa. Dra. Edna Maria Goulart Joazeiro

VICE-DIRETOR

Prof. Dr. João Benvindo de Moura

COORDENADORA GERAL DO PARFOR

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

COORDENADORA DO CURSO DE HISTÓRIA DO PARFOR

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

COORDENADOR DO CURSO DE HISTÓRIA

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira

SUBCOORDENADOR DO CURSO DE HISTÓRIA

Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho

COMPOSIÇÃO DO COLEGIADO DO CURSO

DOCENTES

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira

Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho

Prof. Dr. Antônio Melo Filho

Profa. Msc. Maria do Socorro Rangel

Prof. Dr. Agostinho Júnior Holanda Coe

DISCENTES

Maria Letícia Pereira da Rocha – Titular

Thays dias de Moraes – Suplente

COMPOSIÇÃO DO NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE DO CURSO

Prof. Dr. Dalton Melo Macambira

Profa. Dra. Elizangela Barbosa Cardoso

Prof. Dr. Manoel Ricardo Arraes Filho

Prof. Dra. Cláudia Cristina da Silva Fontineles

Prof. Dr. Antônio Fonseca dos Santos Neto

Prof. Msc. Maria do Socorro Rangel

Prof. Dr. Antônio Melo Filho

Prof. Dr. Pedro Vilarinho Castelo Branco

COMPOSIÇÃO DA COMISSÃO DE ADAPTAÇÃO DO PPC PARA O PARFOR/UFPI

Profa. Dra. Bartira Araújo da Silva Viana

Profa. Dra. Maria da Gloria Duarte Ferro

Profa. Dra. Maraisa Lopes

IDENTIFICAÇÃO DA MANTENEDORA

MANTENEDORA: FUFPI

RAZÃO SOCIAL: Universidade Federal do Piauí

SIGLA: UFPI

NATUREZA JURÍDICA: Pública

CNPJ: 06.517.387/0001-34

ENDEREÇO: Campus Universitário Ministro Petrônio Portella – Bairro Ininga s/n CEP: 64049-550

CIDADE: Teresina

TELEFONE: (86) 3215-5511

E-MAIL: scs@ufpi.edu.br

PÁGINA ELETRÔNICA: www.ufpi.br

IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

DENOMINAÇÃO DO CURSO: Licenciatura em História

ÁREA: CIÊNCIAS HUMANAS

CÓDIGO DO CURSO: 494

CRIAÇÃO DO CURSO: Decreto nº 43.402 de 18/03/1958.

RECONHECIMENTO DO CURSO: Decreto N° 54.038 de 23/07/1964, DOU de 28/07/1964.
Renovação de Reconhecimento: Portaria SERES/MEC nº 922 de 27 de 27/12/18, publicada no DOU de 28/12/2018.

TÍTULO ACADÊMICO MASCULINO: Licenciado em História

TÍTULO ACADÊMICO FEMININO: Licenciada em História

MODALIDADE: Ensino Presencial

DURAÇÃO DO CURSO:

Mínima: 4 anos

Máxima: 5 anos

ACESSO AO CURSO: Cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da UFPI.

REGIME LETIVO: Créditos (Disciplinas ofertados semestralmente no período de férias dos professores cursistas (janeiro/fevereiro e julho).

TURNOS DE OFERTA: Integral

VAGAS AUTORIZADAS e-MEC: 55 vagas por turma e semestre, conforme cadastro na Plataforma Capes de Educação Básica e de acordo com Edital específico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

OFERTA DO CURSO

SEMESTRE LETIVO	TURNO(S) (integral)	VAGAS
1º SEMESTRE	Integral	55
2º SEMESTRE	Integral	55

ESTRUTURA CURRICULAR

Ano/período de implantação:	Carga horária por período letivo		
	Mínima	Média	Máxima
2022	435	412	390

SÍNTESE DA MATRIZ CURRICULAR	Nº. de horas/aula
Disciplinas obrigatórias - carga horária teórica e prática	1500
Disciplinas optativas - carga horária teórica e prática	210
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	210
Estágio Supervisionado Obrigatório	405
Prática como componente Curricular (PCC)	420
Atividades Curriculares de Extensão (ACE)	330
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC)	200
TOTAL	3285

GRUPO	CARGA HORÁRIA
Grupo I – Formação Comum	810h
Grupo II – Conteúdos específicos da área	1650h
Grupo III – Prática Docente	825h
Carga horária total do curso	3285h

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Justificativa	16
1.2 Contexto regional e local	20
1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de História	25
1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI	25
2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE HISTÓRIA	42
2.1 Contextualização	42
2.2 Princípios curriculares: aspectos legais	42
2.3 Objetivos do curso	58
2.4 Perfil do egresso	60
2.5 Competências e Habilidades	62
2.6 Perfil do corpo docente	71
3 PROPOSTA CURRICULAR	76
3.1 Estrutura e organização curricular	76
3.1.1 Prática como componente curricular	91
3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em História do Parfor/UFPI	97
3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso	99
3.3.1 Estágio Supervisionado Obrigatório	99
3.3.2 Atividades Complementares	103
3.3.3 Atividades Curriculares de Extensão	109
3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso – TCC	111
3.4 Metodologia	116
3.4.1 Pedagogia da Alternância	116
4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS	119
4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão	119
4.2 Apoio ao discente	121
5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO	122
5.1 Da aprendizagem	122
5.2 Do Projeto Pedagógico do Curso	125
6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS (BIBLIOGRAFIA)	126
6.1 Disciplinas do núcleo obrigatórias	126
6.2 Disciplinas do núcleo optativas	157
7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS	190
7.1 Infraestrutura física e acadêmica	190
7.2 Biblioteca	191
8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS	192
8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos	193
8.2 Cláusula de vigência	193
REFERÊNCIAS	194

LISTA DE SIGLAS

ACE	– Atividades Curriculares de Extensão
AC	– Atividades Complementares
AC*	– Auxílio Creche
ANFOPE	– Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
AUDIN	– Auditoria Interna
AR	– Auxílio Residência
BAE	– Bolsa de Apoio Estudantil
BCCB	– Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco
BNCC	– Base Nacional Curricular Comum
CAH	– Centro Acadêmico de História
CACOM	– Coordenadoria de Assistência Comunitária
CAD	– Conselho de Administração
CAE	– Coordenadoria de Avaliação e Estatística
CAFS	– Campus Amílcar Ferreira Sobral
CAMEN	– Câmara de Ensino
CAPES	– Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CCA	– Centro de Ciências Agrárias
CCE	– Centro de Ciências da Educação
CCHL	– Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	– Centro de Ciências da Natureza
CCS	– Centro de Ciências da Saúde
CDAC	– Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular
CEAD	– Centro de Educação a Distância
CEO	– Coordenação de Estágio Obrigatório
CEPEX/UFPI	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão/UFPI
CES	– Câmara de Educação Superior
CFRs	– Casas Familiares Rurais
CNE	– Conselho Nacional de Educação
CNPq	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CMPP	– Campus Ministro Petrônio Portella
CONSUN	– Conselho Universitário
CPCE	– Campus Professora Cinobelina Elvas
CPF	– Cadastro de Pessoa Física
CT	– Centro de Tecnologia
CTec	– Colégio Técnico
DCN	– Diretrizes Curriculares Nacionais
DEFE	– Departamento de Fundamentos da Educação
DINTER	– Doutorado Interinstitucional
DMTE	– Departamento de Métodos e Técnicas
DOU	– Diário Oficial da União
EFAs	– Escolas Famílias Agrícolas
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	– Educação Profissional e Tecnológica
e-TEC	– Cursos técnicos a distância
FORLIC	– Fórum de Licenciaturas – UFPI
FUFPI	– Fundação Universidade Federal do Piauí
HU	– Hospital Universitário
HVU	– Hospital Veterinário Universitário
IBGE	– Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	– Índice de Desenvolvimento Humano

IGC	– Índice Geral de Cursos
IES	– Instituição de Ensino Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	– Isenção da Taxa de Alimentação
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	– Língua Brasileira de Sinais
MEC	– Ministério da Educação
MINTER	– Mestrado Interinstitucional
NDE	– Núcleo Docente Estruturante
PARFOR	– Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PCC	– Prática como Componente Curricular
PDE	– Programa de Desenvolvimento da Educação
PDI	– Programa de Desenvolvimento Institucional
PNE	– Programa Nacional de Educação
PPC	– Projeto Pedagógico de Curso
PPI	– Projeto Pedagógico Institucional
PTI	– Projeto de Trabalho Interdisciplinar
PRAEC	– Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários
PREG	– Pró-reitoria de Ensino de Graduação
PREXC	– Pró-reitoria de Extensão e Cultura
PROCAD	– Programas de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	– Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPESQI	– Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação
PROPLAN	– Pró-reitoria de Planejamento e Orçamento
REU	– Residência Universitária
REUNI	– Programa de Apoio ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIGAA	– Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIMPARFOR	– Seminário Interdisciplinar do Parfor
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
STI	– Superintendência de Tecnologia da Informação
TCC	– Trabalho de Conclusão de Curso
TICs	– Tecnologias de Informação e Comunicação
UAPI	– Universidade Aberta do Piauí
UFDFPar	– Universidade Federal do Delta do Parnaíba
UFPI	– Universidade Federal do Piauí
UNEFAB	– União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil

APRESENTAÇÃO

Considerando os novos desafios apresentados à Educação Superior, especialmente, no que toca à formação de professores em efetivo exercício na sala de aula, em face das intensas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que têm ocorrido na sociedade contemporânea, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) propõe a reformulação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em História, a ser implementado a partir do segundo semestre de 2022, no âmbito do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), em consonância com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), instituída pela Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, definidas pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019.

O PPC de História do Parfor foi elaborado em 2012, quando da implantação das primeiras turmas nos municípios de Teresina e Parnaíba, em consonância com a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Resolução (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de História, e a legislação específica que regulamenta o Programa, notadamente, o Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que instituiu a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e a Portaria Normativa MEC n. 9, de 30 de Junho de 2009, que institui o Parfor.

O seu processo de elaboração envolveu a equipe da coordenação institucional do Programa e seguiu as orientações emanadas da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), por meio da Coordenação de Currículo¹, e da Coordenadoria de Avaliação e Estatística (CAE) da Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento (PROPLAN), e está alinhado ao currículo do curso de História da UFPI destinado à demanda social (curso “extensivo”)² no tocante à estrutura curricular, resguardadas as especificidades metodológicas em virtude da clientela específica do Parfor: professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica.

¹ Atualmente, Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC).

² Havia um entendimento no âmbito desses setores de que os cursos do Parfor devem manter a mesma estrutura curricular dos cursos extensivos correspondentes, levando em conta, por exemplo, a viabilidade de mobilidade estudantil interna e o desempenho satisfatório dos cursistas no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), que é pautado no currículo dos cursos abertos à demanda social.

Assim, é possível afirmar que, de modo geral, o PPC de História do Parfor é resultante do processo de discussão desenvolvido no âmbito do Fórum das Licenciaturas (FORLIC), presidido pela PREG, cuja composição reúne os coordenadores dos cursos de licenciatura da UFPI e, de modo particular, no debate empreendido no Núcleo Docente Estruturante (NDE) e demais professores do curso de História, e no Centro Acadêmico (CA) de História. O PPC assenta-se em preceitos curriculares e no aporte teórico-metodológico, ético e político orientador do perfil profissional do docente de História que será formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

O processo de reformulação do currículo do curso de História do Parfor iniciou em 2020, em diálogo com a PREG e a Coordenadoria de Desenvolvimento e Acompanhamento Curricular (CDAC), com a interlocução da Coordenadoria da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação da região Nordeste (ANFOPE-Nordeste), e visa atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) para a formação inicial e continuada em nível superior.

Esta reformulação curricular também apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, em virtude da especificidade do público-alvo do Parfor, efetivando o compromisso com diversas linguagens, tecnologias, projetos interdisciplinares, metodologias inovadoras e estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2019; 2021).

Nessa direção, este PPC apresenta um currículo atualizado, no qual conhecimentos (científicos, educacionais e pedagógicos), temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania e conteúdos específicos de formação de professores que constituem a matriz curricular do curso foram articulados de modo que os percursos formativos favoreçam o desenvolvimento, pelo cursista, dos saberes necessários ao desenvolvimento de uma prática docente comprometida com as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional

de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral, em conformidade com o que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação (PNE).

O novo PPC do curso de História do Parfor está em consonância com as aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica e os princípios fundantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e objetiva garantir aos professores no exercício da docência na rede pública de Educação Básica formação ampla e cidadã por meio de um projeto formativo com sólida base teórica e fundamentado em princípios norteadores da interdisciplinaridade, de modo a provocar mudanças significativas na prática pedagógica dos cursistas.

Este PPC fundamenta-se nas orientações provenientes da PREG, por meio da CDAC e da CAE/PROPLAN e a sua organização didático-pedagógica, atendendo às disposições da Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016, está estruturada em oito seções. Na introdução, que é a primeira seção, situamos inicialmente o processo de reformulação do PPC considerando a necessidade social e institucional de sua alteração, as necessidades advindas do avanço do conhecimento e da tecnologia, das demandas da sociedade e de mercado e a importância do novo projeto para a superação dos problemas diagnosticados no curso. Em seguida, caracterizamos a instituição dentro do contexto socioeconômico regional, incluindo um breve histórico da trajetória institucional e as demandas efetivas de natureza econômica e social para implantação do curso. Concluímos a seção com um breve histórico da IES e do curso destacando a estrutura organizacional da UFPI e os objetivos e as metas institucionais e a relevância do curso no contexto em que está inserido, sobretudo, para atender as demandas locais regionais.

Na segunda seção, apresentamos os princípios curriculares que nortearão o curso de História, descritos em conformidade com o PDI/UFPI 2020-2024, e os objetivos gerais do curso de História, que guardam coerência com o perfil profissional do egresso, as competências e habilidades, descritas de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, com o perfil do corpo docente e com a estrutura curricular e com o contexto no qual o curso está inserido.

Na terceira seção, apresentamos a estrutura e a organização curricular, o modo como concebemos a prática como componente curricular (específico para cursos de licenciatura), o

Fluxograma do curso e a síntese de sua composição, além de versarmos sobre as ações de estágio supervisionado obrigatório, as atividades complementares, as atividades curriculares de extensão e a maneira como pretendemos desenvolver o trabalho de conclusão no curso. Não menos importante é a apresentação da metodologia assumida quanto ao processo de ensino-aprendizagem e a inspiração na Pedagogia da Alternância para desenvolvermos nossos tempos universidade e comunidade.

Na quarta seção, elencamos as políticas institucionais de ensino, pesquisa e inovação e extensão que são propostas pelo PDI (2020-2024) e apresentamos sumariamente o modo de atenção ao discente sustentado em ação propostas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC em articulação com a Coordenação do Curso.

Na quinta seção, são apontados o modo como a avaliação da aprendizagem será realizada, considerando-se os ditames da Resolução n. 177/2012/UFPI, assim como são indicados os caminhos para a constante avaliação do Projeto Pedagógico do Curso.

A sexta seção apresenta o ementário, a bibliografia básica e complementar de todas as disciplinas obrigatórias e optativas do curso. A sétima seção dá conta da infraestrutura física e das instalações acadêmicas, bem como tece considerações sobre as bibliotecas da UFPI. Por fim, apresentam-se as disposições transitórias e as referências deste PPC.

1 INTRODUÇÃO

1.1. Justificativa

Este Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em História do Parfor, da Universidade Federal do Piauí - UFPI busca apresentar-se como uma base para a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício. Espera-se poder trabalhar questões educacionais de acordo com a realidade do estado do Piauí, a fim de oferecer meios para qualificar os professores que se encontram em exercício, mas carecem de formação acadêmica e conhecimento de novas discussões teórico-metodológicas.

A implantação do Curso de Licenciatura em História do Parfor, em uma nova formulação, visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população, com vistas a atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, e, por conseguinte, corrobora os preceitos educacionais de melhora da qualidade de ensino geral, ao qualificar professores em exercício, fornecendo-lhes a oportunidade de participar de um curso de graduação que respeite as especificidades do professor que já está em sala-de-aula, tome suas experiências como ponto de partida para a qualificação, progressão e construção de conhecimentos.

Os egressos deste curso de História preencherão as insuficiências de profissionais devidamente habilitados e capacitados para atuar nas redes municipal e estadual de ensino no estado do Piauí, prestando um serviço educacional com bases formadoras vindas do Ensino Superior, com a qualidade proporcionada por uma graduação da UFPI.

O Curso de História do Parfor está fundamentado numa perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de construir uma visão de ensino mais ampla, tomando-a como uma ferramenta que possibilite o engajamento dos sujeitos participantes em uma educação de qualidade.

As disciplinas específicas e de formação de professores que constituem o currículo deste curso foram pensadas a fim de que os graduandos compreendam os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais, possam desenvolver a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio

pedagógico desses conteúdos, além de colocarem-se em posição de ampliar e melhorar sua prática pedagógica.

A implantação do curso de História do Parfor representa mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de História no tocante à importância da formação de professores em serviço como uma ferramenta que possibilite aos alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental aumentarem sua autopercepção como seres humanos e como cidadãos em processo de formação.

Com efeito, o Curso de História assume um papel fundamental para o desenvolvimento socioeconômico da sociedade brasileira, em especial, da sociedade piauiense. Acredita-se que a formação de geógrafos corroborará para suprir a carência de mão-de-obra qualificada para realizar o processo formativo no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Isso posto, torna-se irretorquível o caráter estratégico do curso de História e a necessidade premente da formação de profissionais qualificados nessa área no estado.

Para tal, pensamos o processo de reformulação do currículo do curso de História do Parfor buscando atender os princípios, fundamentos, procedimentos e a dinâmica formativa a serem considerados nos programas e cursos de formação de professores da Educação Básica estabelecidos, como dito anteriormente, pela Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) para a formação inicial e continuada em nível superior.

A proposta de atualização do PPC de História do Parfor está em consonância com os principais documentos oficiais que trazem as diretrizes da política de formação de professores em exercício na Educação Básica e a legislação específica que regulamenta o Parfor: Resolução CNE/CES 492/2001, de 03 de abril de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de História; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014 - 2024); Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica e revoga os Decretos n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e n. 7.415, de 30 de dezembro de 2010; Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que altera as Leis n. 9.394/1996 e n. 11.494 de 20 de junho 2007; Portaria MEC n. 1.383,

de 31 de outubro de 2017, que aprova o atual Instrumento de Avaliação de Curso de Graduação, editado pelo Instituto Nacional de Avaliação da Educação Superior (INEP); Resolução CNE/CP n. 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica; Resolução CNE/CP n. 4, de 17 de dezembro de 2018, que institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, com base na Resolução CNE/CP n. 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP n. 15/2017; Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) para a formação inicial e continuada em nível superior e Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor e revoga as Portarias CAPES n. 82, de 17 de abril de 2017 e n. 159, de 15 de agosto de 2017, que alterou a Portaria CAPES n. 82/2017.

Segue também, de forma complementar, a legislação interna da UFPI, especialmente, a Resolução CEPEX/UFPI n. 115, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 177, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações; a Resolução CEPEX/UFPI n. 220, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 054, de 05 de abril de 2017, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes com necessidades educacionais especiais na UFPI; a Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 53, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI; a Resolução CEPEX/UFPI n. 148, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012 e a Resolução CONSUN/UFPI n. 20, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024).

A presente proposta de revisão curricular visa garantir a construção de conhecimento profissional e o desenvolvimento da prática e engajamento profissional de professores em exercício na Educação Básica que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos termos dos preceitos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP n. 02/2019. Tem como referência a reformulação do PPC de História do curso extensivo da UFPI, a ser aprovado em 2022.

Contudo, o novo PPC atualizado apresenta um novo desenho curricular, em consonância com as aprendizagens essenciais, a serem garantidas aos estudantes da Educação Básica, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, do art. 1º da Resolução CNE/CP n. 2/2017 e do art. 2º da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Apresenta itinerários formativos diferenciados, com aproveitamento dos tempos e espaços nos quais as aprendizagens se desenvolvem e são constituídas, tendo, portanto, a escola onde o professor trabalha como espaço privilegiado de formação e de pesquisa, considerando-se o público-alvo do Parfor.

Nesse sentido, as principais alterações dizem respeito à observância das orientações presentes na Resolução CNE/CP N. 2/2017 e dos princípios e fundamentos norteadores da Resolução CNE/CP n. 2/2019. Destacamos, mormente, a inserção na estrutura curricular de disciplinas que abordam, além dos fundamentos e metodologias, os conteúdos específicos das áreas a serem ensinados a fim de garantir aos alunos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento organizados nos campos de experiência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme disposto na Base Nacional Comum Curricular-BNCC – Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2017), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP, nº 02/2019) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001).

Destacamos ainda a nova redação dada ao texto completo do PPC, a alteração na distribuição de carga horária e distribuição das ações a serem desenvolvidas nos estágio supervisionado, a alteração na carga-horária e nas tabelas de pontuação das Atividades Complementares (AC), bem como a inserção das Atividades de Extensão (ACE) proposta pelo PNE (2014-2024) e pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012, assim como pela Resolução CEPEX/UFPI n. 220/2016. No currículo reformulado, há a indicação de realização de 405 horas de ACE.

1.2 Contexto regional e local

O Piauí³ está localizado na Região Nordeste do país e ocupa quase 3% do território brasileiro, sendo o terceiro maior estado nordestino em área territorial (251.611.929 km²). Limita-se com cinco estados brasileiros: Ceará e Pernambuco, a leste; Bahia, a sul e sudeste; Tocantins, a sudoeste; e Maranhão, a oeste; e ao norte, é delimitado pelo Oceano Atlântico (IBGE, 2010).

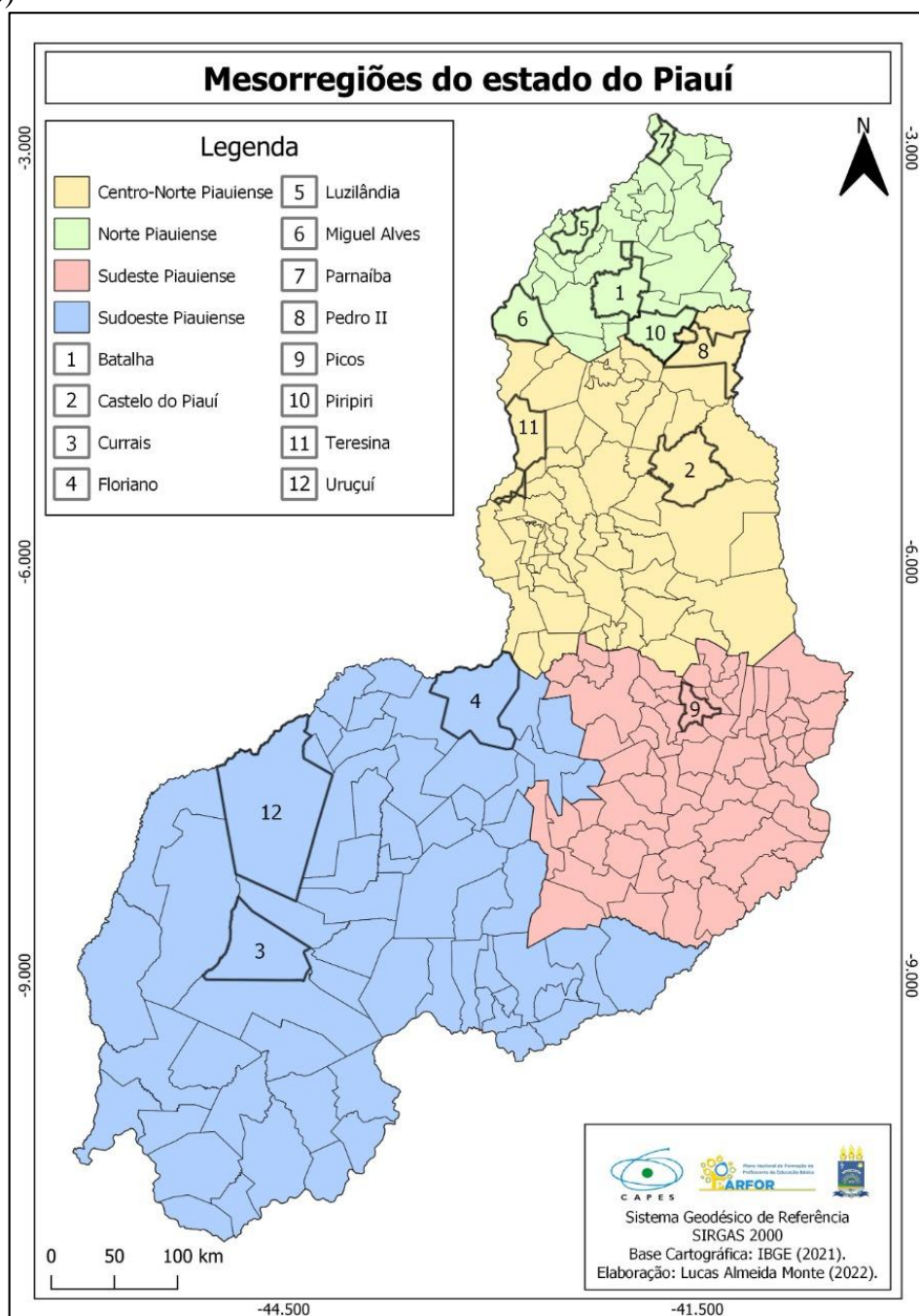
Ainda de acordo com o IBGE (2010), o Piauí possui características socioeconômicas, ambientais e culturais distintas da média do país e ecossistema exclusivo em relação a outros territórios. Do ponto de vista físico, o território piauiense constitui-se numa área homogênea, apresentando características do Planalto Central, pela presença de características dos cerrados; da Amazônia, pelo tipo de clima e caudais fluviais perenes; e do Nordeste semiárido, pelos cursos de água intermitentes. Juntamente com o Maranhão formam, fisiograficamente, uma região independente denominada Meio-Norte ou Nordeste Ocidental.

De acordo com último censo demográfico (2010), a população do Piauí totaliza mais de três milhões de habitantes (3.118.360) e a estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2021 foi de mais de três milhões e duzentos mil habitantes (3.289.290) no estado, com densidade demográfica de 12,40 hab./km² (IBGE, 2022).

Para fins de planejamento governamental, o estado do Piauí está dividido em 4 Mesorregiões (Norte Piauiense; Centro-Norte Piauiense; Sudoeste Piauiense; e Sudeste Piauiense), subdivididas em 12 Territórios de Desenvolvimento (TD) - Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Guaribas, Vale do Canindé, Tabuleiros dos Rios Piauí e Itaueiras, Serra da Capivara, Tabuleiros do Alto Parnaíba, Chapada das Mangabeiras e Chapada Vale do Rio Itaim-, 15 Microrregiões (Baixo Parnaíba Piauiense; Litoral Piauiense; Teresina; Campo Maior; Médio Parnaíba Piauiense; Valença do Piauí; Alto Parnaíba Piauiense; Bertolândia; Floriano; Alto Médio Gurguéia; São Raimundo Nonato; Chapadas do Extremo Sul Piauiense; Picos; Pio IX e Alto Médio Canindé) e 224 municípios, cabendo destacar os mais populosos: Teresina, Parnaíba, Picos, Piripiri, Floriano, Campo Maior, Barras, União, Altos, Esperantina, Pedro II, José de Freitas, Oeiras, São Raimundo Nonato. As Mesorregiões, os Territórios e as Microrregiões geográficas do Piauí estão ilustrados nas Figuras 1, 2 e 3, respectivamente, a seguir.

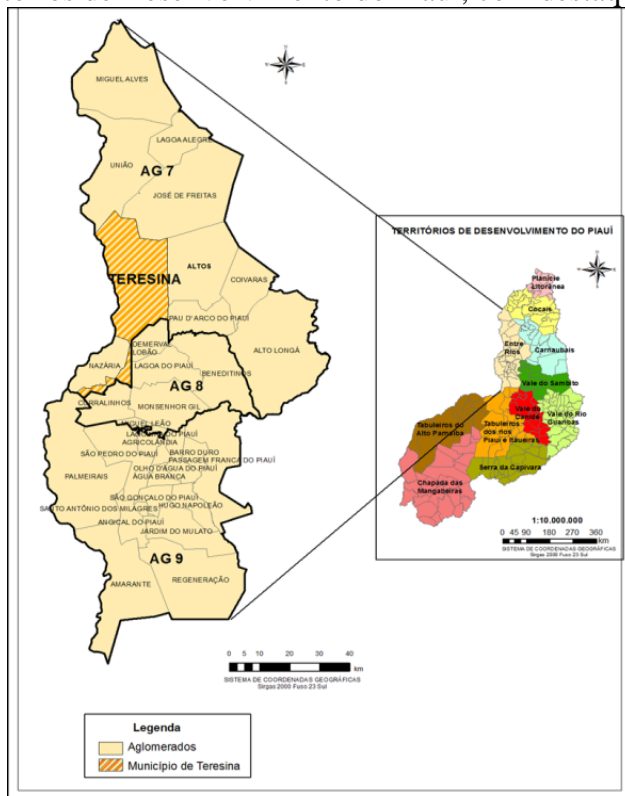
³ O vocábulo Piauí deriva de um dos primeiros rios atingidos pela colonização, subafluente do rio Parnaíba, cuja bacia oriental é ocupada pelo atual Estado. Nesse entendimento, Piauí significa rio dos pias, rio dos peixes pintados (SEPLAN-PI).

Figura 1 – Mesorregiões geográficas piauienses e municípios com proposta de oferta do Parfor (2022/2023)



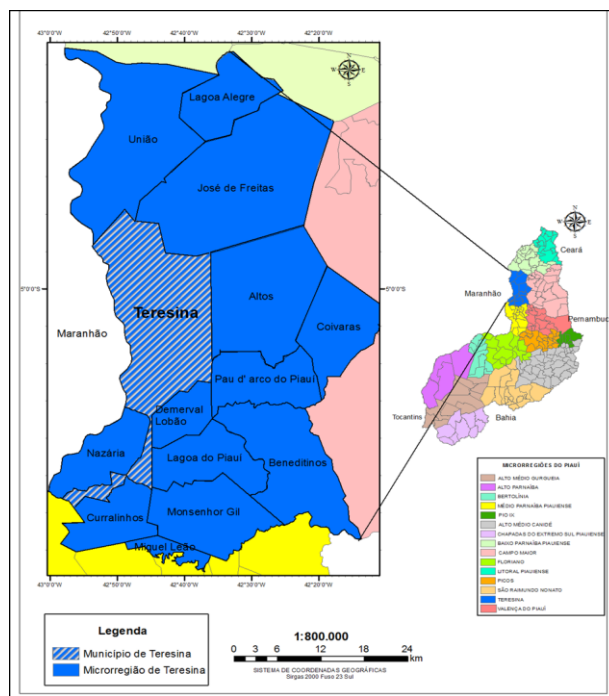
Fonte: IBGE (2021).

Figura 2 – Territórios de Desenvolvimento do Piauí, com destaque para Teresina



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

Figura 3 – Microrregiões geográficas piauienses, com destaque para Teresina



Fonte: IBGE (2013). CEPRO (2005).

A região onde hoje se localiza o Piauí era originalmente habitada por diversas etnias indígenas, principalmente pelos Tremembés, Tabajaras, Timbiras, Gueguês, Acroás, Jaicós e Pimenteiras. Começou a ser povoado pelos colonizadores europeus no começo do século XVII quando fazendeiros, principalmente da Bahia, chegaram à procura de pastagens para expandir suas criações de gado. A província pertencia à Bahia e em 1718 passou a fazer parte do Maranhão. Em 1811, o príncipe Dom João VI, cinco anos antes de ser coroado rei de Portugal, elevou o Piauí à categoria de capitania independente e sua capital era a cidade de Oeiras, que fica situada na Mesorregião Sudeste Piauiense, na Microrregião de Picos (IBGE, 2010).

Contudo, mesmo após a independência do Brasil, o Piauí, assim como algumas outras províncias, continuou sendo colônia de Portugal. Em 1823, os cearenses e maranhenses se juntaram ao povo do Piauí e enfrentaram as tropas portuguesas, lideradas pelo Major João José da Cunha Fidié, numa batalha pela independência do Brasil: a Batalha do Jenipapo⁴. Em 16 de agosto de 1852, 41 anos depois de o Piauí virar uma capitania independente, o governo provincial transferiu a capital do estado para Teresina, também conhecida por cidade verde, codinome dado pelo escritor maranhense Coelho Neto, em virtude de possuir ruas e avenidas entremeadas de árvores (IBGE, 2010).

Ainda segundo essa fonte de dados, as principais atividades econômicas do estado são a indústria - química, têxtil, e de bebidas-, a agricultura, com as culturas de algodão, arroz, cana-de-açúcar e mandioca, a pecuária, com a produção de rebanhos de bovinos e caprinos e a produção do mel de abelhas (apicultura), produto importante na atividade pecuária do Piauí.

No ranking do país é o 18º estado mais populoso, o 17º em número de matrículas efetivadas no Ensino Fundamental e 11º em área territorial. Entretanto, o Piauí ainda possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo (0.646), ocupando a 24ª colocação, à frente apenas do Maranhão e Alagoas (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de um terço da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, estando bastante acima da média nacional que é 15,2%, enquanto no Piauí é mais que o dobro, chegando a 34,1%. A situação é ainda mais grave em relação

⁴ A Batalha do Jenipapo ocorreu no dia 13 de março de 1823, às margens do riacho de mesmo nome e foi uma das mais sangrentas batalhas, porém decisiva para a independência do Brasil, pois apesar de os brasileiros terem perdido o combate, fizeram os portugueses mudarem seu trajeto e se refugiarem no Maranhão, que ainda era controlado pelos portugueses.

aos piauienses extremamente pobres, que são 18,8%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é de 6,6% (IBGE, 2010).

Assim, em termos de indicadores sociais, o estado do Piauí apresenta um cenário menos favorável quando comparado com as médias nacionais. Mais de 43% da população piauiense encontra-se em situação de pobreza, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) (2019), estando bastante acima da média nacional que é 15,2%. A situação é ainda mais grave em relação aos piauienses extremamente pobres. Enquanto a pobreza atinge quase metade da população, a extrema pobreza atinge quase 15%, percentual quase três vezes maior do que a média nacional, que é 6,5% (IBGE, 2020).

Certamente, esses indicadores de pobreza piores que a média brasileira geram reflexos em outros indicadores sociais, como, por exemplo, a esperança de vida, de aproximadamente 71,7 anos do estado, contra 76,7 da média do país, e a expectativa quanto ao número de anos de estudo da população piauiense, que é de 9,2 anos, também menor que a do país, que é de 9,5 anos. Apesar da pequena diferença de 0,3 é o estado brasileiro com o índice mais baixo no tocante a anos de estudos (IBGE, 2020).

É neste contexto de dificuldades socioeconômicas importantes que a Universidade Federal do Piauí (UFPI) está inserida. Instituída pela Lei n. 5.528 de 12 de novembro de 1968, assinada pelo presidente Costa e Silva, que autorizou seu funcionamento sob forma de Fundação, a sua criação é resultante de lutas de políticos e de vários segmentos da sociedade piauiense que acalentaram por décadas o sonho de se instalar uma Universidade pública, gratuita e de qualidade no estado do Piauí.

Seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27 de abril de 1973 e sofreu ulteriores alterações (Portaria MEC n.. 453, de 30 de maio de 1978, publicado no DOU de 02 de junho de 1978, Portaria MEC n.. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993). A reformulação desse documento objetivando sua adaptação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996) foi autorizada pelo Parecer n. 665/95, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03 de agosto de 1999, e pelas Resoluções CONSUN/UFPI n.. 15, de 25 de março de 1999 e n. 45, de 16 de dezembro de 1999. A última alteração do regimento da UFPI foi aprovada pela Resolução CONSUN/UFPI n. 21, de 21 de setembro de 2000.

Segundo o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), integrado ao seu PDI/2020-2024, a UFPI deseja ser reconhecida como uma universidade de excelência na construção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e artístico, comprometida com o desenvolvimento socioeconômico, de modo inovador e sustentável, e, para tanto, define a sua missão nos seguintes termos: “[...] promover a educação superior de qualidade, com vista à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2020, p. 31), por meio da inovação no ensino, na pesquisa e na extensão.

Essa pretensão de alto grau de complexidade é traduzida em seus princípios filosóficos e metodológicos que reforçam a função social da UFPI e o seu papel como instituição pública, e representam, portanto, os seus valores, a saber: I – Compromisso com a justiça social, equidade, cidadania, ética, preservação do meio ambiente, transparência e gestão democrática; II – Verticalização do ensino e sua integração com a pesquisa e a extensão; III – Difusão do conhecimento científico e tecnológico, suporte aos arranjos produtivos locais, sociais e culturais e aprofundamento do processo de internacionalização; IV – Inclusão de um público historicamente colocado à margem das políticas de formação para o trabalho, dentre outros, pessoas que residem em localidades geograficamente distantes dos grandes centros educativos do Estado; V – Respeito à pluralidade de pensamento e natureza pública e gratuita do ensino, sob a responsabilidade da União (UFPI, 2020, p. 32).

Assim, em atendimento às demandas da sociedade contemporânea, a UFPI entende que há necessidade de uma formação no âmbito de cada curso de graduação que articule com a máxima organicidade, a competência científica e técnica a fim de garantir que os alunos consolidem os conhecimentos necessários para o exercício da plena cidadania.

1.3 Histórico e estrutura organizacional da UFPI e do Curso de História⁵

1.3.1 Breve histórico e estrutura organizacional da UFPI

A UFPI surgiu a partir da junção de unidades isoladas de Ensino Superior existentes na época de sua fundação: Faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia e de Medicina, localizadas em Teresina e Faculdade de Administração, em Parnaíba. É a principal Instituição de

⁵ Texto adaptado do PDI da UFPI (2020 – 2024).

Educação Superior (IES) do estado do Piauí e o seu *Campus* sede, intitulado *Campus* Ministro Petrônio Portella (CMPP), está localizado em Teresina, à Avenida Universitária, s/n, no Bairro Ininga.

O credenciamento da UFPI ocorreu em 1945, através do Decreto n. 17.551, de 09 de janeiro, como Faculdade isolada, e foi credenciada em 1968 como Universidade pela Lei n. 5.528, de 12 de novembro, englobando as unidades isoladas de Ensino Superior até então existentes no Piauí. Apesar de ter recebido visita de credenciamento em março de 2009, o documento regulatório só foi editado em 18 de maio de 2012, através da Portaria MEC n. 645, publicada no Diário Oficial da União (DOU) n. 97, de 21 de maio de 2012 (Secção 1, página 13), através da qual a UFPI foi credenciada por um período de dez anos. Adquiriu personalidade jurídica efetiva a partir da inscrição no Registro Civil de Pessoas Jurídicas, após o seu Ato Constitutivo, e é mantida pela Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), instituída nos termos da Lei n. 5.528, de 12 de novembro de 1968.

Após a superação das exigências legais para a implantação da UFPI, sua instalação se consolidou em 1º de março de 1971, no Salão de Festas da Sociedade Civil Clube dos Diários, em Teresina, Piauí, em solenidade pública dirigida pelo então Diretor da Faculdade de Direito do Piauí, Professor Robert Wall de Carvalho, investido naquele ato histórico-político de Reitor *Pro Tempore* e, presidida pelo então Governador do Estado do Piauí, João Clímaco D’Almeida. A partir de então começaram, de fato, as atividades acadêmico-administrativas de uma Instituição de Educação Superior da maior significância para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural do Estado do Piauí.

O seu primeiro Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 66.651, de 01 de junho de 1970, tendo sido apenas “uma expressão de vontades”. O segundo Estatuto foi aprovado pelo Decreto n. 72.140, de 26 de abril de 1973, publicado no DOU de 27/04/73 e sofreu ulteriores alterações através das Portarias MEC n. 453, de 30 de maio de 1978, publicada no DOU de 02/06/78, e n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU n. 26, de 08/02/1993.

O atual Regimento Geral da UFPI foi adaptado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) através da Resolução do CONSUN n. 45, de 16 de dezembro de 1999 e alterado posteriormente pela Resolução n. 21, de 21 de setembro de 2000. O Estatuto da Fundação (FUFPI) foi aprovado pela Portaria MEC n. 265, de 10 de abril de 1978 (BRASIL, 1978a) e alterado

pela Portaria MEC n. 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993 (BRASIL, 1993).

A reformulação do Estatuto da UFPI, objetivando a adaptação à LDB/1996, foi autorizada pela Resolução CONSUN n. 15, de 25 de março de 1999 e pelo Parecer CNE n. 665/95, aprovado pela Portaria MEC n. 1.225, de 30 de julho de 1999, publicada no DOU n. 147-E, de 03/08/99.

Nos termos do seu Estatuto, a UFPI é administrada pelo Conselho Diretor (CD), presidido pelo Reitor da UFPI (Presidente da Fundação) e constituído por mais 07 (sete) membros e seus respectivos suplentes, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação e notória competência, sendo 02 (dois) de livre escolha do Presidente da República, 01 (um) indicado pelo Ministério da Educação, 01 (um) pelo Conselho Universitário da Universidade, 01 (um) pelo Governo do Estado do Piauí, 01 (um) pela Sociedade Piauiense de Cultura e 01 (um) pela Fundação Educacional de Parnaíba, todos nomeados pelo Presidente da República. O mandato dos Membros do Conselho Diretor é de 04 (quatro) anos, sendo permitida uma recondução. Posteriormente, a formação do seu patrimônio foi regulamentada por intermédio do Decreto-Lei Federal n. 656, de 27 de junho de 1969, por sua vez, publicado no Diário Oficial da União no dia 30 de junho do mesmo ano. Também teve sua instituição publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí n. 209, em 22 de dezembro de 1969.

A UFPI é uma instituição de educação superior, pesquisa e extensão orientada pelas normas emanadas do Ministério da Educação que atua em todos os ramos do saber e adota decisões colegiadas, pautando-se em princípios democráticos e de justiça social. Os órgãos deliberativos da UFPI, em nível de administração superior, são: Conselho de Administração (CAD), Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX) e o Conselho Universitário (CONSUN). As reuniões ordinárias dos conselhos superiores da UFPI são mensais, com a presença mínima de 2/3 dos membros, sendo previamente agendadas (CONSUN - primeira quinta-feira de cada mês; CAD - primeira terça-feira de cada mês; CEPEX - segunda quarta-feira de cada mês).

A administração da UFPI em nível central é composta pela Reitoria, Vice-Reitoria e por sete Pró-Reitorias (de Ensino de Graduação - PREG; de ensino de Pós-Graduação - PRPG; de Pesquisa e Inovação - PROPESQI; de Extensão e Cultura - PREXC; de Administração - PRAD; de Planejamento e Orçamento - PROPLAN; e de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC) e, em nível setorial, por seis Unidades de Ensino do *Campus* de Teresina: Centro de Ciências da Educação (CCE), Centro de Ciências da Natureza (CCN), Centro de Ciências Humanas e Letras

(CCHL), Centro de Ciências Agrárias (CCA), Centro de Ciências da Saúde (CCS) e Centro de Tecnologia (CT). Possui ainda um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: o Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD).

À luz das disposições estatutárias, a UFPI é uma IES de natureza federal, de estrutura *multicampi*, mantida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), possuindo além do campus sede, três outros *campi* sediados nas cidades de Picos (*Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros), Bom Jesus (*Campus* Profa. Cinobelina Elvas) e Floriano (*Campus* Almícar Ferreira Sobral). Até 2018, fazia parte, também, da UFPI o *Campus* Ministro Reis Velloso, no município de Parnaíba, o qual foi desmembrado, através da Lei n. 13.651, de 11 de abril de 2018, para formar a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPa).

Existem ainda órgãos suplementares e de apoio de natureza técnica, cultural, científica, recreativa e assistencial para os corpos docentes, discentes e administrativos da UFPI: STI - Superintendência de Tecnologia da Informação; BCCB - Biblioteca Comunitária Carlos Castelo Branco; AUDIN - Auditoria Interna; HU - Hospital Universitário; HVU - Hospital Veterinário Universitário.

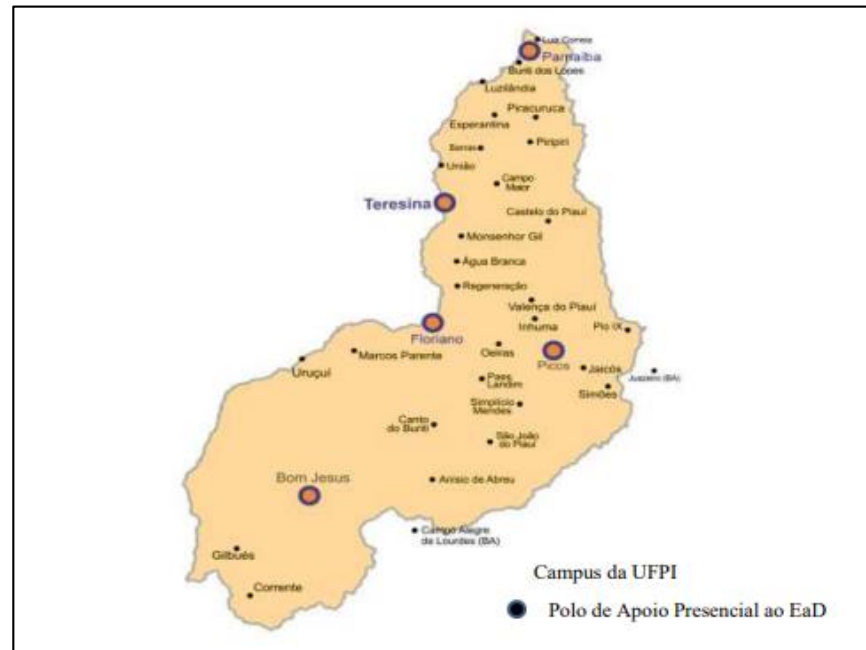
Integram também a estrutura da UFPI três Colégios Técnicos, que ministram cursos ligados à Educação Básica, sendo um localizado em Teresina e dois no interior do Estado, nos municípios de Floriano e de Bom Jesus, cujas estruturas acadêmico-administrativas localizam-se nas proximidades do CAFS e CPCE. Sua área de atuação, envolvendo a educação presencial e o ensino a distância (EaD) está demonstrada na Figura 4, a seguir.

A UFPI tem o compromisso social de atender às demandas locais e regionais nas quais estão inseridos seus *Campi*, oferecendo à comunidade cursos de educação profissional técnica de nível médio, de extensão, de graduação nas modalidades presencial e a distância, nos graus de bacharelado e licenciatura, e de pós-graduação *lato sensu* (especialista) e outorga títulos de mestre e doutor aos concluintes dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

O ensino técnico em nível médio é oferecido nos Colégios Técnicos (CT) e propõe a qualificação profissional de jovens buscando estratégias de ensino que priorizem a articulação entre as dimensões trabalho, ciência, tecnologia e cultura, permitindo a compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais, artísticos, esportivos, políticos e ambientais do sistema produtivo.

Embora, ainda, não seja uma prática amplamente difundida, a pesquisa e o espírito científico devem ser também incentivados durante os cursos de nível médio.

Figura 4 – Municípios de atuação da UFPI na educação presencial e a distância.



Fonte: PDI 2020 - 2024 (UFPI, 2020).

Os Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus oferecem cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de forma integrada, subsequente ao Ensino Médio e concomitante com o Ensino Médio, presenciais, além de cursos técnicos a distância (e-TEC), vinculados ao Programa e-Tec Brasil e cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec).

Acerca do sistema de reserva de vagas, a UFPI, através de seus Colégios Técnicos, destina 80% das vagas para candidatos que cursaram a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) integral e exclusivamente em Escolas Públicas e para estudantes oriundos de famílias com renda bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) por pessoa, em observância às disposições da política de inclusão social, através da Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, do Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, da Portaria Normativa MEC n. 18 de outubro de 2012, da Lei n. 13.409, de 28 de dezembro de 2016 e da Portaria Normativa MEC n. 09, de 05/05/2017.

A UFPI, através de seus Colégios Técnicos, oferece três cursos (Técnico em Agropecuária, Técnico em Enfermagem e Técnico em Informática) e até 2015 tinha alcançado um total de 1.674 alunos matriculados: 589 em Bom Jesus, 651 em Floriano e 434 em Teresina.

Os cursos de extensão englobam atividades de natureza acadêmica, técnica ou cultural, que obrigatoriamente estarão presentes em no mínimo 10% da carga horária dos cursos de graduação, em consonância com a Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI, em atendimento à Resolução CNE/MEC n. 7/2018.

Em conformidade com o PDI (2020-2024), os cursos de extensão também poderão não estar inclusos como parte integrante e obrigatória do ensino de graduação e da pós-graduação, tendo como objetivo apenas complementar os conhecimentos em uma determinada área ou ampliar noções sobre temas relativos ao campo de estudo ou área de atuação do participante.

As ações de extensão e cultura são realizadas pela interação transformadora entre a Universidade e a sociedade, com vistas ao desenvolvimento mútuo, contribuindo sobremaneira com o processo formativo dos acadêmicos, como a produção e a socialização de saberes e tecnologias e a minimização/superação dos diversos segmentos sociais do estado do Piauí, em especial aqueles de maior vulnerabilidade social. Essas ações geram uma relação dialógica de troca de saberes e de impacto social entre a academia e a comunidade, propiciando transformações sociais mútuas e inclusão social.

A execução da política universitária de extensão pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC) é fundamentada na Resolução 35/2014-CEPEX/UFPI, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI, na Resolução CNE/MEC n. 7 de dezembro de 2018 e no Plano Nacional de Extensão Universitária, em consonância com o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, que explicita: "[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão" (BRASIL, 1988, p.123). Busca ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.

A UFPI considera a extensão como um de seus alicerces, sendo a presença em todas as esferas do contexto social uma de suas marcas institucionais. Por isso, tem estimulado o desenvolvimento de programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social. Além disso, existe a possibilidade de implementação de ações conjuntas que incentivem o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnicos-administrativos, como meio de fomentar o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica.

A UFPI organiza seus cursos de graduação em regime de créditos, mesmo que, em alguns casos, seja organizado no formato seriado semestral (ou bloco), com atividades presenciais, semipresenciais e à distância. O ensino de graduação confere os graus de bacharel e licenciado, sendo aberto a candidatos que tenham concluído o Ensino Médio ou equivalente e obtido classificação em processo seletivo, seja através de vagas universais, ou de vagas reservadas a ações afirmativas e programas especiais, a exemplo do Parfor, visando à obtenção de qualificação universitária específica.

Até a criação da Universidade do Delta do Parnaíba (UFDPAr), a UFPI ofertava 83 cursos presenciais cadastrados no sistema e-MEC. Com a criação da UFDPAr, atualmente encontram-se cadastrados no sistema e-MEC da UFPI 71 cursos presenciais. O ingresso aos cursos de graduação na modalidade presencial ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), de vestibular e de processos seletivos especiais, a exemplo do Parfor. Em observância à política de inclusão social, a UFPI destina 50% das vagas dos cursos presenciais às cotas.

No período de 1971 a 2005, a UFPI ministrou apenas ensino de graduação presencial, porém em 2006, conforme previa o PDI (2005-2009), houve o credenciamento para ensino a distância e a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD), conhecido como Universidade Aberta do Piauí (UAPI), através do qual a UFPI ministra cursos de bacharelado e licenciatura, perseguindo os mesmos padrões de qualidade adotados no ensino presencial. Inicialmente, foi criado o curso de Bacharelado em Administração, em caráter experimental e, no segundo semestre de 2006, ocorreu a ampliação do número de cursos ministrados na modalidade EaD, tendo sido criadas oito novas graduações.

A partir de 2006 ocorreram significativas mudanças no contexto estrutural, tecnológico e de formação de docentes da UFPI, em decorrência da adesão ao Programa de Apoio a Programas de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁶, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior, através de ações que dotem as universidades federais das condições necessárias para garantir o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de reduzir as desigualdades sociais no país, de forma a consubstanciar o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE - Lei n. 10.172/2001) (BRASIL, 2011a).

Nesse sentido, considerando-se a insuficiência da oferta de vagas, em termos quantitativos, pelo sistema federal de Ensino Superior, para atender à demanda de educacional do Estado, a UFPI realizou estudos e debates internos e externos acerca do REUNI para possibilitar a expansão da oferta, sem prejudicar o patamar de excelência, alcançado pelas universidades federais brasileiras ao longo das últimas décadas.

Com a adesão ao REUNI, a UFPI expandiu sua oferta, com reestruturação de dois *Campi* do interior (Parnaíba e Picos) e implantação de dois novos *Campi*, nas cidades de Bom Jesus, no extremo sul do Estado, estando a 635 km de Teresina, e em Floriano, situado na Mesorregião do Sudoeste Piauiense, Microrregião do mesmo nome, ficando a 234 km da capital. O início das atividades do *Campus* de Bom Jesus ocorreu no primeiro semestre de 2006 e, em Floriano, se deu no primeiro semestre de 2009.

Em decorrência deste trabalho de expansão e interiorização, no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação da UFPI em 2009, época do término do seu primeiro PDI, foram oferecidas 5.706 (cinco mil setecentas e seis) vagas para 92 (noventa e dois) cursos regulares, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura.

Em 2015, as vagas para o ensino de graduação foram elevadas e no primeiro semestre de 2018 a UFPI ofereceu mais de 3000 (três mil) vagas no processo seletivo para ingresso de alunos nos cursos de Graduação no período letivo 2018.1, através do SISU, em ensino presencial, nas modalidades bacharelado e licenciatura, distribuídas nos seus *Campi*.

⁶ O REUNI foi instituído pelo Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Atualmente, são ofertados 71 cursos presenciais e 15 cursos na modalidade à distância, totalizando 86 cursos oferecidos. Durante a vigência do seu novo PDI (2020-2024) a UFPI pretende, continuamente, avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades. O Quadro 1, a seguir, demonstra o número de alunos ingressantes, matriculados e egressos durante a vigência do PDI 2015-2019.

Quadro 1 – Número de alunos ingressantes, matriculados e egressos, quinquênio 2015-2019.

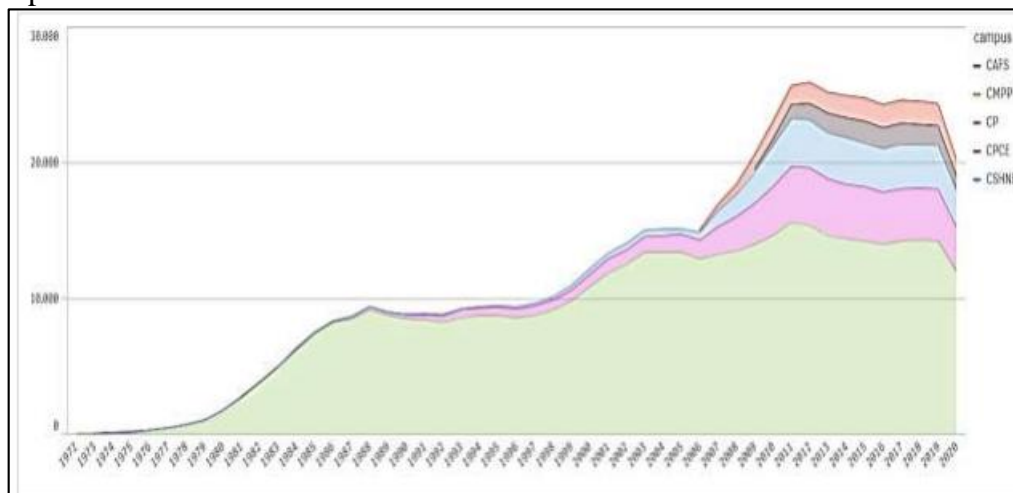
Ano	Ingressantes	Matriculados	Egresso
2015	5.237	23.579	3.004
2016	5.807	23.447	2.714
2017	5.549	23.955	2.848
2018	5.467	23.987	2.889
2019	5.556	24.171	2.799

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Para a EaD, foram oferecidas nesse mesmo ano um total de 3.000 (três mil) vagas para 08 (oito) cursos, nas modalidades bacharelado e licenciatura, tanto na sede dos *Campi* como em outros municípios, perfazendo 316 (trinta e seis) polos situados em 36 (trinta e seis) diferentes cidades do Estado do Piauí. Na vigência do PDI 2015-2019 (UFPI, 2015), na modalidade de educação a distância, havia 15 cursos de graduação em 48 polos de apoio presencial, distribuídos no Piauí e na Bahia.

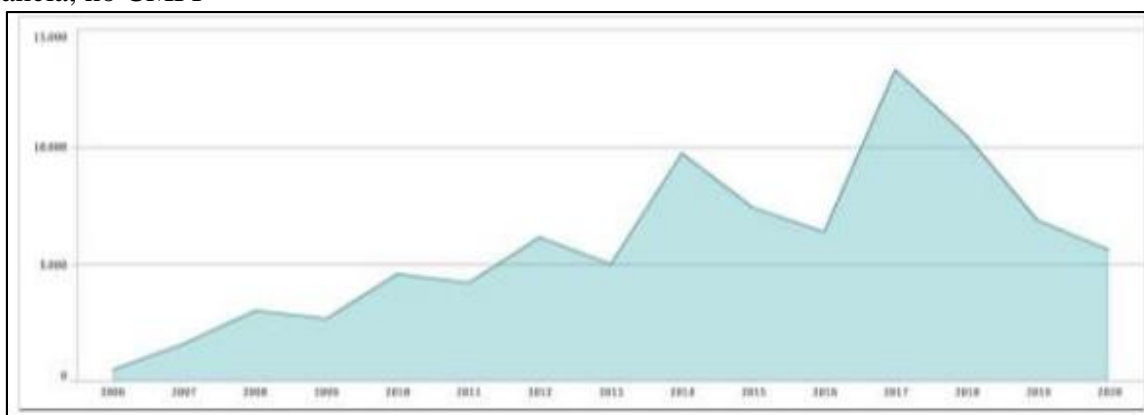
Até 2019 a UFPI contabilizou 24.171 alunos de graduação matriculados no ensino presencial e cerca de 11.054 na modalidade EaD. As Figuras 5 e 6 ilustram, respectivamente, a evolução do número de alunos matriculados na graduação na modalidade presencial por ano e *Campus* e na modalidade a distância, por ano, no *Campus* Ministro Petrônio Portella.

Figura 5 – Evolução de alunos matriculados por ano e campus – modalidade de ensino de graduação presencial



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Figura 6 – Evolução de alunos matriculados por ano – modalidade de ensino de graduação a distância, no CMPP



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Importante ressaltar também que projetos previstos no PDI anterior e, em andamento, deverão ter continuidade, como os programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Parfor, quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender demandas sociais importantes.

O ensino de pós-graduação na UFPI contempla o nível *stricto sensu* (cursos de mestrado acadêmico e mestrado profissional, cursos de doutorado) e o nível *lato sensu* (cursos de especialização), visando à qualificação de profissionais para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e atendimento das demandas de pessoal qualificado pela sociedade, bem como,

são operacionalizadas todas as atividades relativas à capacitação de docentes e técnicos de interesse institucional.

Nesse sentido, a UFPI, na condição de encarregada de propor políticas de ensino de pós-graduação, viabiliza ações em consonância com as exigências sociais, com o desenvolvimento científico, econômico, cultural, tecnológico e artístico do mundo atual. Seu papel voltado para o controle da qualidade e produtividade dos programas de pós-graduação e estimulação de uma cultura de ensino e pesquisa tem sido reforçado nos últimos anos.

A pós-graduação *stricto sensu* na UFPI teve início em 1991, com a criação do primeiro Mestrado Institucional, na área de Educação. A construção dos programas, atualmente existentes, seguiu os parâmetros estabelecidos pelas comissões de área da CAPES que preveem em seus documentos recomendações gerais, tanto para a elaboração de propostas quanto para a correção de rumos e avanços de qualidade e atuação dos programas em andamento.

Para ingresso nos cursos de pós-graduação ao longo de 2009, foram oferecidas aproximadamente 2.000 vagas, distribuídas entre os cursos de especialização, programas de residência médica e médico-veterinária, mestrado e doutorado. Para ingresso nos cursos de Educação Básica (Ensino Médio), foram oferecidas 448 vagas nos Colégios Técnicos de Teresina, Floriano e Bom Jesus.

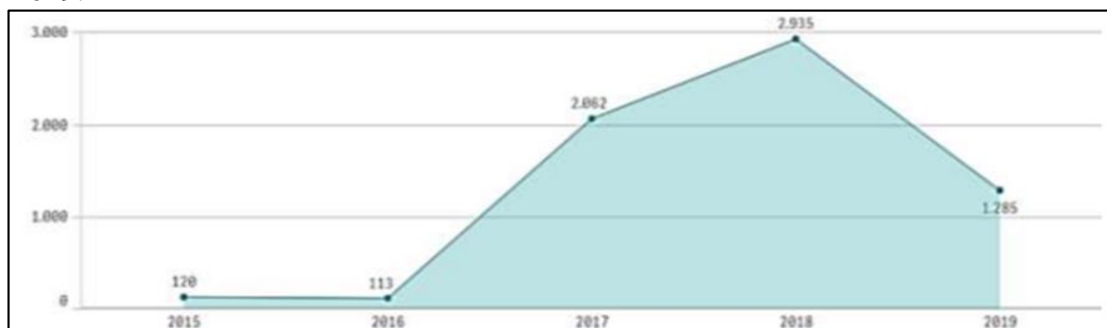
Em 2015, as vagas foram gradativamente aumentadas e nos últimos 5 anos, de forma sustentável e contínua, a pós-graduação na UFPI atingiu um patamar superior a 60% no número de alunos matriculados em programas de Mestrado e Doutorado. Embora o número de Bolsas Demanda Social – CAPES de Mestrado tenha praticamente se mantido, houve um incremento considerável de Bolsas para Doutorado, mantendo-se, contudo, sem alteração a quantidade de Bolsas do CNPq, entre os dois quinquênios.

Em relação aos conceitos dos cursos dos programas de pós-graduação da UFPI, verifica-se que houve uma evolução na qualidade da oferta dos cursos de nível *stricto sensu*. Houve um incremento considerável nos conceitos 04 e 05 atribuídos pela Capes, tendo em vista que o conceito máximo atribuído por essa agência de fomento é 07.

Em 2018, a UFPI possuía 30 (trinta) Cursos de Especialização em funcionamento, totalizando 2.763 (duas mil, setecentos e sessenta e três) matrículas, sendo 23 (vinte e três) cursos e 808 (oitocentas e oito) matrículas no ensino presencial e 07 (sete) cursos e 1.955 (um mil, novecentos e cinquenta e cinco) matrículas no ensino a distância. Em 2019, estavam em execução,

40 (quarenta) Cursos de Especialização nas diversas áreas. Na Figura 7, a seguir, tem-se a evolução das matrículas dos cursos *lato sensu* no quinquênio 2015-2019.

Figura 7 – Evolução do número de matriculados nos cursos de especialização da UFPI, quinquênio 2015-2019.



Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Na Pós-Graduação *stricto sensu* contabilizavam-se 42 Programas, nos quais são desenvolvidas as atividades de 34 mestrados Acadêmicos, um mestrado profissional, 07 doutorados institucionais, além de dois doutorados em rede. Também mantinha parcerias responsáveis por 13 Doutorados Interinstitucional (DINTER), 02 Mestrado Interinstitucional (MINTER) e 21 Programas de Cooperação Acadêmica (PROCAD). Entre 2010 e 2019, contabilizou 16.041 alunos matriculados na pós-graduação *stricto sensu*, sendo 12.661 em nível de mestrado e 3.380 em nível de doutorado.

A UFPI considera que as áreas prioritárias definidas pelas políticas públicas do estado do Piauí merecem atenção especial. Assim, tem incentivado a criação de novos programas em áreas não contempladas e a consolidação daqueles existentes nessas áreas, para sustentação e consolidação de núcleos de pesquisa voltados para a solução de problemas regionais.

Para o quinquênio 2020-2024, a UFPI estruturou seu planejamento institucional de modo a fortalecer os Temas Estratégicos definidos nos marcos do seu PDI (ensino, pesquisa, extensão e cultura, gestão e governança, tecnologia e comunicação, infraestrutura, sustentabilidade, gestão de pessoas, internacionalização e assistência estudantil), operacionalizando objetivos e metas⁷. Os objetivos gerais e objetivos específico para cada tema estratégico podem ser visualizados no Quadro 2, a seguir:

⁷ Dada a limitação de espaço gráfico deste documento, recomendamos ao leitor à conferência das metas estabelecidas para o quinquênio 2020-2024 disponíveis em: <https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/PrestacaodeContas/Arquivos/capitulo-13.2.pdf>.

Quadro 2 - Temas Estratégicos e objetivos para o quinquênio 2020-2024

Temas Estratégicos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos
Ensino	Promover uma educação de excelência e princípios inovadores	<ul style="list-style-type: none"> ● Melhorar os indicadores de qualidade de curso. ● Melhorar os indicadores de desempenho de curso. ● Aumentar a oferta de cursos de graduação e vagas com foco no estímulo regional, social e socioeconômico. ● Institucionalizar e sistematizar programa de acompanhamento de egressos. ● Institucionalizar prática de atualização periódica dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) com base em metodologias ativas e diretrizes do governo federal. ● Fortalecer a integração com o mercado de trabalho por meio de parcerias para estágio. ● Implementar e/ou reestruturar programas de pós-graduação lato sensu (especializações e residências em saúde) e stricto sensu (mestrado e doutorado acadêmico e profissional) em áreas prioritárias e estratégicas, considerando demandas sociais, econômicas, ambientais e educacionais emergentes na realidade local e regional. ● Melhorar os conceitos dos programas na avaliação da capes e o desempenho da UFPI nas avaliações nacionais e internacionais. ● Implantar novos cursos na modalidade a distância ● Fortalecer o ensino básico, técnico e tecnológico.
Pesquisa	Fortalecer a pesquisa e inovação acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantar programas de valorização da inovação. ● Incrementar e diversificar os mecanismos de captação de recursos junto a entidades públicas e/ou privadas de fomento à pesquisa e inovação, através dos programas de pós-graduação stricto sensu, de modo a garantir as condições necessárias para promoção de ações que levem à produção de conhecimento científico e desenvolvimento tecnológico de forma exitosa, visando a solução de problemas locais e regionais emergentes. ● Mapear e diagnosticar a pesquisa na UFPI.
Extensão e Cultura	Desenvolver políticas de extensão e práticas culturais	<ul style="list-style-type: none"> ● Valorizar as práticas extensionistas nos planos de carreira docente e nos processos seletivos da UFPI. ● Ampliar a quantidade de bolsas de extensão (PIBEX). ● Regulamentar e incentivar a criação e o funcionamento de núcleos de extensão na UFPI. ● Estimular a proposição de ações de extensão por docentes, técnico-administrativos e discentes. ● Promover capacitação presencial e/ou a distância para o desenvolvimento de ações de extensão. ● Incentivar e promover ações de extensão voltadas para a economia solidária, prática profissional, o empreendedorismo e a inserção no mercado de trabalho. ● Prestar serviços que beneficiam setores e comunidades sociais. ● Incentivar a inserção de ações de extensão nos curso de graduação e programas de pós-graduação, sobretudo nos mestrados profissionais, melhorando a articulação pesquisa-extensão. ● Aumentar a oferta de ações e atividades culturais, lazer e esporte.

Gestão e Governança	Aperfeiçoar a gestão administrativa e financeira	<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer os índices de governança institucional conforme levantamento do TCU. ● Prover uma gestão moderna, eficiente, transparente e desburocratizada. ● Potencializar o uso dos resultados das atividades de auditoria interna da AUDIN no processo de tomada de decisão e no aperfeiçoamento da gestão da UFPI, agregando valor à instituição. ● Fortalecer as boas práticas de governança, transparência da informação e gestão orientada a resultado. ● Fortalecer os canais de comunicação com público interno e externo.
Gestão de Pessoas	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ● Implementar programas de desenvolvimento de equipe e capacitação, visando fortalecer as habilidades e a qualificação e crescimento profissional dos servidores. ● Desenvolver programas de atenção ao servidor. ● Descentralizar atividades de gestão de pessoas para os campi do interior. ● Gerir a contratação de pessoal, carga horária docente e jornada de trabalho de técnicos administrativos.
Sustentabilidade	Consolidar a política de sustentabilidade	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompanhar, publicitar e atualizar o plano de sustentabilidade da UFPI. ● Atender as metas definidas no plano de sustentabilidade da UFPI.
Tecnologia e Comunicação	Aprimorar as estratégias de gestão, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ● Implantar processo eletrônico e gestão eletrônica de documentos. ● Promover transparência da informação, dinamizar a comunicação interna e informatizar rotinas administrativas. ● Atualizar o planejamento estratégico de TI e elaborar artefatos de gestão. ● Fortalecer o gerenciamento de suporte ao usuário alinhado com as boas práticas definida na biblioteca itil (information technology infrastructure library). ● Promover comunicação social estratégica voltada a noticiar a dinâmica institucional.
Internacionalização	Oportunizar a internacionalização o universitária	<ul style="list-style-type: none"> ● Firmar novos acordos e convênios de cooperação com instituições estrangeiras. ● Regulamentar programa de acreditação de disciplinas cursadas em instituições estrangeiras. ● Fortalecer o enriquecimento cultural e a formação global dos discentes. ● Desenvolver projetos de extensão relacionados à cultura estrangeira. ● Aumentar a inserção científica internacional da instituição através da exploração de convênios e parcerias de cooperação internacional estratégicos à instituição. ● Criar oportunidades de cooperação com instituições estrangeiras, envolvendo docentes e discentes, por meio de intercâmbios, acreditação e/ou oferta de disciplinas em língua estrangeira, publicações, colaboração e parcerias em projetos de pesquisa, de modo a favorecer o enriquecimento científico-cultural e a formação global dos alunos. ● Propor ações estratégicas de fomento à internacionalização institucional.

Infraestrutura	Promover melhorias na infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> ● Prover e gerir os projetos de ampliação de área construída da UFPI. ● Prover e gerir a gestão ambiental e segurança da UFPI. ● Desenvolver, implantar e executar projeto institucional de eficiência energética. ● Projetar infraestrutura predial e viária voltada à acessibilidade. ● Elaborar planos de manutenção preventiva. ● Atender as solicitações de melhorias e ampliação de infraestrutura física, elétrica, água e esgoto. ● Executar melhorias de infraestrutura predial.
Assistência Estudantil	Fortalecer os programas de assistência estudantil	<ul style="list-style-type: none"> ● Fortalecer os programas de ação afirmativa voltados para igualdade social, racial e diversidade cultural. ● Ampliar as ações de assistência estudantil e dos serviços prestados aos discentes. ● Estimular ações de apoio a permanência de alunos de baixa renda. ● Promover projetos de assistência moradia, alimentação e transporte. ● Promover o acompanhamento do rendimento acadêmico e dos fatores que impactam no índice de evasão dos estudantes beneficiários. <p>Fortalecer o acompanhamento pedagógico, social e psicológico dos estudantes público-alvo da educação especial (deficientes, pessoas com transtorno do espectro autista, e altas habilidades/superdotação).</p>

Fonte: PDI 2020 – 2024 (UFPI, 2020).

Ao lado de uma política de expansão que perpassa a trajetória da UFPI desde a sua fundação, a instituição tem se pautado por parâmetros de mérito e qualidade acadêmica em todas as suas áreas de atuação. Seus docentes têm participação em comitês de assessoramento de órgãos de fomento à pesquisa, em comitês editoriais de revistas científicas e em diversas comissões de normas técnicas, além de outros comitês de importância para as decisões de políticas estaduais e municipais.

Em relação aos recursos humanos, a UFPI possui atualmente de 1.800 docentes (1.699 docentes do Magistério Superior e 101 docentes do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico) e 1.148 servidores técnico-administrativos, em sua maioria com pós-graduação (38,2% especialistas e 17,5% mestres) e somente 16,8% com graduação.

A interligação entre as distintas instâncias da UFPI é feita, principalmente, através da ferramenta de gestão denominada Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), administrada pela Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que contempla os portais: acadêmico, administrativo, recursos humanos e administração e comunicação, visualizáveis no sítio eletrônico da UFPI (<https://www.sigadmin.ufpi.br/admin/login.jsf>).

Como instituição de Ensino Superior integrante do sistema federal de Ensino Superior brasileiro, a UFPI é a maior universidade pública e a única de natureza federal do estado do Piauí, destacando-se não apenas pela abrangência de sua atuação, como também pelo crescimento dos

índices de produção intelectual, características estas que a projetam em uma posição de referência e de liderança regional.

Estatísticas recentes fazem menção à importância da produção científica da UFPI, as quais são referendadas pela CAPES, uma vez que esse órgão já constatou o crescimento expressivo do trabalho desenvolvido na IES, o que possibilitou, nos últimos anos, a implantação de mais do dobro do número de programas de pós-graduação existentes até então.

Em novembro de 2022, a UFPI completará 54 anos de instalação e encontra-se num patamar satisfatório de desenvolvimento tendo passado no período de 2013 para 2014 da 69ª posição nacional para a 45ª, segundo o Ranking Universitário Folha (UFPI, 2014). Acerca do resultado do Índice Geral de Cursos (IGC), a UFPI apresentou resultados crescentes no último quinquênio. Ao longo de sua existência, a UFPI tem se pautado em parâmetros de mérito e qualidade acadêmicos em todas as suas áreas de atuação.

A partir da melhoria da qualificação do seu corpo docente e ampliação da infraestrutura, a UFPI vem, de forma gradativa, ampliando sua área de atuação, articulando a consolidação dos cursos e programas já existentes com a implantação de novos, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação e também por meio da definição de linhas de pesquisa em áreas estratégicas para o desenvolvimento do Estado, além da prestação de serviços à comunidade, sempre numa perspectiva de articular crescimento com desenvolvimento.

É nesse contexto que a UFPI aderiu ao Parfor, renovando o compromisso com o desenvolvimento da sociedade piauiense por meio da garantia da oferta de Ensino Superior público, gratuito e com qualidade aos professores atuantes na Educação Básica. Aderindo ao Programa, a UFPI reafirma seu compromisso com a educação do estado do Piauí comprometendo, também, com a revisão e avaliação dos seus cursos de licenciatura e com a aproximação de seus currículos das demandas concretas da Educação Básica.

1.3.2.1 Histórico do curso de História

O Curso de Licenciatura em História foi instituído anteriormente à criação da UFPI. Quando criado e implantado, passou a funcionar na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (FAFI). Rego e Magalhães (1991) afirmam que a FAFI foi criada em 16 de junho de 1957, tendo seu funcionamento autorizado em 18 de fevereiro de 1958, pelo decreto nº. 43.402. As mesmas autoras

relatam que a FAFI foi instalada oficialmente no dia 07 de abril de 1958⁸, em solenidade na qual o Professor Clemente Honório Parentes Fortes, primeiro Diretor da Instituição, proferiu a aula inaugural. O primeiro vestibular da nova instituição foi realizado no ano de 1958, com início no dia 31 de março e término em primeiro de abril.

A FAFI começou a funcionar com oferta de três cursos de Licenciatura: Filosofia, Letras Neolatinas, Geografia e História. Quando foram instalados, os cursos de Geografia e História funcionavam juntos. Somente a partir de 1963, passaram a proceder de forma independente, demonstrando a consolidação das políticas pedagógicas disciplinares, o que representou autonomia curricular para ambos os cursos. Desse modo, em 23 de julho de 1964, pelo decreto nº. 54.038, o curso de História obteve seu reconhecimento.

Oito anos depois, em 1971, os cursos de Geografia e História passaram a partilhar algumas funções. Nesse mesmo ano, foi criada e implantada a UFPI. Sua organização acadêmico-administrativo foi definida em Centros e Departamentos. Os cursos de Geografia e História, a partir desse momento, passaram a fazer parte dessa estrutura organizacional, ou seja, vinculados a um mesmo Departamento - Departamento de Geografia e História (DGH), que teve como seu primeiro Chefe o professor Noé Mendes de Oliveira. Na época da criação da UFPI, como não havia Coordenação de Curso, o departamento planejava e executava todas as atividades ligadas às políticas administrativas da Universidade e às políticas pedagógicas dos cursos de Geografia e de História.

O DGH permaneceu por 43 anos, quando, então, a Resolução CEPEX/UFPI 027/2014- transformou em Departamento de História, lotando os professores do curso de graduação em Geografia, na Coordenação do Curso de Geografia/CCHL/UFPI. Essa, por sua vez, passou a ter as mesmas atribuições das coordenações de cursos, as quais foram criadas pelo REUNI.

2 CONCEPÇÃO DO CURSO DE HISTÓRIA

2.1 Contextualização

O currículo do curso de História do Parfor se identifica com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES

⁸ Rego e Magalhães (1991) relatam que a comunidade piauiense recebeu a notícia da autorização por telegrama enviado pelo Diretor do Ensino Superior, no dia 24 de março de 1958.

492/2001 de 03 de abril de 2001), com o PNE (2014-2024), com a BNCC (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) na comunhão de fundamentos, princípios e valores que reconhecem o compromisso da educação com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica.

O desenvolvimento curricular do curso de História interconecta-se com os marcos legais referidos e está alicerçado nos princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto n. 6.755, de 29 de janeiro de 2009, revogado pelo Decreto n. 8.752, de 9 de maio de 2016, e nos princípios da política de ensino da UFPI descritos no seu PDI (2020-2024), os quais reforçam a sua função social e o seu papel como instituição pública de promover educação superior de qualidade: (I) articulação entre ensino, pesquisa e extensão; (II) articulação entre teoria e prática; (III) interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; (IV) flexibilização curricular; (V) ética.

2.2 Princípios curriculares: aspectos legais

Os princípios curriculares para este PPC do curso de História estão de acordo com a proposta da Resolução CEPEX/UFPI 220/16. São eles:

I Concepção de formação e desenvolvimento da pessoa humana

Dentre os valores éticos, tem-se o respeito à pessoa humana em suas diferentes dimensões. Para tanto, reconhece-se que o profissional docente de História tem um perfil próprio com saberes especializados, que se conectam à complexidade que envolve a sua formação profissional. O profissional docente de História preocupa-se com o desenvolvimento social, humano, cultural, ambiental, político e outros, os quais fazem parte do processo de ensino-aprendizagem. Para o professor formado em História, espera-se autonomia docente de forma honesta, qualificada, sem preconceitos e com compromisso social.

II) Observância à ética e respeito à dignidade da pessoa humana, ao meio ambiente e às diferenças

Na construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procura-se responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

O egresso do curso de História deverá dispensar tratamento digno aos seus pares e alunos. Além disso, deve procurar entender os diferentes contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais que estão presentes em seu contexto profissional e saber ser flexível para que haja o aprendizado significativo.

III) Articulação entre teoria e prática

A ideia central que permeia o curso de História do Parfor no contexto da UFPI é a de superação da perspectiva tradicional de formação de professores em favor de uma proposta crítica que dialoga com os princípios de uma prática educativa emancipadora. Em consonância com a perspectiva crítica emancipatória de formação docente, o PPC de História aponta como um dos princípios norteadores de toda a prática formativa do curso - a indissociabilidade entre o fazer e o saber, o planejamento e ação, a teoria e a prática.

O discurso da unidade teoria e prática deve permear toda a formação docente desde o início do curso, e é coerente com a perspectiva freireana de práxis, entendida enquanto ação de interpretar criticamente a realidade para transformá-la, em um movimento dialético de ação-reflexão-ação que constitui a práxis educativa. Em termos freireanos, práxis é o movimento dialético entre reflexão e ação dos homens sobre a realidade social para transformá-la. Esse movimento supõe, de um lado, que o sujeito domine as ferramentas teóricas para exercer o conhecimento da realidade e, de outro, que reconheça a necessidade de readequá-las após as mudanças alcançadas (FREIRE, 1967, 1983, 2007). Teoria e prática são, assim, indissociáveis e recíprocas e se complementam através da práxis. Teoria separada da prática transformadora constitui-se verbalismo. Prática desprovida de reflexão transforma-se em ativismo cego e repetitivo. Só há práxis autêntica na unidade dialética ação-reflexão, prática-teoria.

Essa compreensão é reforçada por Gomes e Pimenta (2019, p. 72) ao afirmarem que práxis é “a atitude (teórica e prática) humana de transformação da natureza e da sociedade”. Logo, não há práxis sem transformação do mundo. É por isso que a categoria práxis só se materializa na perspectiva crítica e emancipatória. A atividade teórica estabelece, de modo indissociável, o conhecimento crítico sobre a realidade (interpretá-la teoricamente) e a criação de finalidades políticas e possibilidades de transformá-lo tendo em vista a emancipação humana.

O papel da teoria é, nas palavras de Pimenta e Lima (2012, p. 43), “[...] iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas

institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade”. A atividade teórica contribui continuamente com o conhecimento indispensável para a prática transformadora da nossa visão de mundo, mas por si não modifica a realidade, “ela permite sentidos e significados para essa transformação que só ocorre na práxis, ou seja, na ação dos sujeitos historicamente situados” (GOMES; PIMENTA, 2019, p. 73). Contudo, não se trata de defender que a teoria se rende à prática e nem que a atividade teórica dita a prática. Reiteramos que o relacionamento entre teoria e prática é dialético. A teoria separada da prática não se materializa e nem gera mudanças. Da mesma forma, a prática esvaziada de teoria não tem caráter revolucionário. Em suma, a apropriação do conhecimento e a interpretação da realidade teoricamente qualifica a intervenção prática do homem sobre a realidade.

Nessa perspectiva, reiteramos que a formação de professores é teoria e prática indissociavelmente, ou seja, é práxis. A formação docente é espaço primordial de reflexão crítica sobre a prática, ou como declara Freire (2015), é momento fundamental para os professores aprenderem a prática de pensar sobre a prática. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (p. 40). É justamente por isto que na formação de professores é preciso investir nos processos de reflexão nas e das ações pedagógicas.

A esse respeito, Gatti *et al.* (2019) observam que a atividade teórica na formação deve constituir-se a partir de experiências e análises de práticas concretas de escolarização para que os professores em formação possam apreender a dialética dinâmica entre consciência crítica e ação social, de tal forma que na sua ação docente possam superar os problemas que afetam o contexto escolar e dificultam ou impedem a emancipação dos sujeitos e a mudança social. Desse modo, não é possível separar teoria e prática, uma vez que embora sejam autônomas, há dependência mútua entre elas. Por essa razão, reiteramos a emergência da formação de professores como intelectuais críticos, o que requer mais que repensar o relacionamento entre conhecimento e poder, porque, como afirmam Giroux e McLaren (1997a, p. 203):

O discurso por si só não pode ocasionar mudança social. É com esse entendimento em mente que os programas de formação de professores se comprometem sem concessões com as questões de fortalecimento e transformação, as quais combinam conhecimento e análise crítica num apelo por transformar a realidade no interesse das comunidades democráticas.

Isso significa que é imperativo que os educadores, além de refletirem criticamente sobre a prática, reconheçam a importância de traduzir o resultado desse pensamento crítico em ações concretas nas salas de aula e no mundo político mais amplo, que se traduzam em compromisso com a luta pela democracia.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

IV) Articulação entre ensino, pesquisa e extensão

A aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser operacionalizados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (PIMENTA, 2012, p. 17) através de uma resignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

A relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho).

Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade. Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de

profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; PIMENTA, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (NÓVOA, 2011, p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma cultura de colaboração entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Zeichner (1983, 2008a) também argumenta que a conexão entre os componentes curriculares acadêmicos e o conhecimento prático profissional expande as oportunidades de aprendizagem docente e reduz as relações assimétricas de poder entre universidade e escola, professor do Ensino Superior e professor da Educação Básica, na medida em que novas sinergias são criadas por meio da valorização do conhecimento produzido pela escola, reconhecendo os professores da Educação Básica como colaboradores e parceiros nos processos formativos.

A partir dessa visão da função social da universidade e da escola básica, em sintonia com o movimento teórico empreendido por Giroux (1997a), de que a mera reflexão sobre a atividade docente é insuficiente para uma compreensão dos elementos que condicionam a prática profissional, entendemos a pesquisa e a extensão, enquanto princípios educativos orientadores do processo formativo, como possibilidades de intervenção e mediação de práticas que redefinem o relacionamento entre teoria e prática e conectam universidade e escola em torno de preocupações emancipadoras.

A pesquisa como um meio de produção de conhecimento e intervenção na prática social é um componente necessário à formação do professor e à atividade central no trabalho docente

porque reforça a capacidade do exercício crítico e reflexivo que permitirá a aprendizagem autônoma, competente e criativa. Como assinalam Gatti *et al* (2019, p. 188):

Existem determinados aspectos do exercício docente que podem ser melhor desenvolvidos a partir da problematização e da investigação sistemática com base em fundamentos e instrumentos teórico-metodológicos. A formação para a investigação auxilia o docente a aprender como olhar para o mundo a partir de múltiplas perspectivas, inclusive as dos alunos, cujas vivências são muito diferentes das do professor e, sobretudo, a utilizar esse conhecimento para lançar mão de práticas mais equitativas na sala de aula.

Logo, um dos princípios subjacentes à valorização da postura investigativa é o de autonomia, no sentido proposto por Contreras (2012). Comprometer-se com o desenvolvimento de uma atitude investigativa com os professores em formação vincula-se, portanto, à pretensão de formar sujeitos autônomos, críticos e capazes de fazer escolhas, características fundamentais dos intelectuais transformadores.

Essas premissas exigem uma reorganização dos cursos de formação de professores que leve em consideração a parceria entre a universidade e a escola básica como princípio educativo. Neste sentido, Nóvoa (2011) aponta para a necessidade de romper com as fortes tradições individualistas que têm marcado os discursos da formação docente, por meio da viabilização de novos modos de organização da profissão, e destaca a colegialidade e a criação de culturas colaborativas como medidas necessárias para preencher o fosso entre os discursos e as práticas na formação de professores.

Concebendo a escola como espaço de formação baseada na troca de saberes e a docência como profissão que se exerce num coletivo, Nóvoa (2011) defende a criação de comunidades de práticas nas escolas que reúnem professores da Educação Básica e do Ensino Superior comprometidos com a pesquisa e com a inovação. Nesses grupos são discutidas ideias sobre o ensino e aprendizagem e planejadas estratégias mais viáveis para articular o saber acadêmico da universidade com o conhecimento prático profissional dos professores da Educação Básica, em busca de novas formas para aprimorar a aprendizagem dos professores em formação. Nesta perspectiva, é imprescindível que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al.*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Esse movimento compartilhado e corresponsável na formação de professores incentiva um status mais igualitário para os participantes, visto que envolve uma relação mais equilibrada e dialética entre o conhecimento da academia e o conhecimento da prática profissional que, apesar de surgirem de lugares sociais específicos, são igualmente importantes, como observam Giroux e Simon (1997, p. 172): “Cada uma destas diferentes esferas institucionais fornece ideias diversas e críticas sobre os problemas da produção curricular e escolarização, e o fazem a partir de particularidades históricas e sociais que lhes dão significado”. A questão central posta aqui é como unir estas formas de produção e práticas teóricas num projeto comum orientado pelas linguagens de crítica e possibilidade.

Nessa linha de raciocínio, Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997) delineiam um movimento de afastamento da pesquisa individualista/disciplinar, que evolui rumo a investigações colaborativas. Para tanto, defendem a necessidade de superar a fragmentação dos currículos que preservam a estrutura disciplinar, pois à medida que segrega o conhecimento, limita o discurso dos professores em sua capacidade de dialogarem acerca de preocupações comuns, contribuindo, assim, para a reprodução da cultura dominante. Esses autores argumentam em favor do desenvolvimento de programas interdisciplinares, numa concepção de práxis humana, que reconhecem e estimulam o papel ativo dos estudantes no processo formativo com a fomentação do questionamento e da resistência crítica e a efetivação das premissas das práticas educativas e políticas hegemônicas.

Tal práxis, necessariamente contradisciplinar, em termos girouxianos, não pode ser alojada na universidade da maneira como atualmente está estruturada, inextricavelmente atrelada aos interesses que suprimem as inquietações críticas daqueles que estão dispostos a gerar práticas sociais de emancipação. Daí, a necessidade de “contra-instituições”, que em vez de se renderem à concepção descontextualizada de práticas disciplinares, definam o papel do professor intelectual como prática contra-hegemônica (THOMPSON, 2011, 2014), por meio do desenvolvimento de um currículo e uma pedagogia que enfatizem modelos de investigação colaborativa, que tenha impacto político fora dos limites da universidade e gere a mudança social radical, que é o objetivo mais importante de uma práxis contradisciplinar no entendimento de Giroux, Shumway, Smith e Sosnoski (1997).

A capacidade de gerar e socializar conhecimento por meio de processos investigativos (pesquisa) e de criar uma relação entre a comunidade e a universidade, desenvolvendo ações que

possibilitem uma troca de conhecimentos (extensão), induz a uma referência dinâmica da relação docente-discente-comunidade, oportunizando contextos de diálogo e de ensinar a aprender. A articulação entre ensino, pesquisa e extensão, que necessariamente tem uma dimensão teórica e prática, postulado que o PPI da UFPI defende, pressupõe um projeto de formação cujas atividades curriculares transcendam a tradição disciplinar.

V) Interdisciplinaridade e transversalidade

A imperatividade da interdisciplinaridade na produção e socialização do conhecimento do campo educativo tem sido discutida por diversos estudiosos que, de modo geral, assinalam, pelo menos, um posicionamento consensual no tocante ao sentido e à finalidade da prática interdisciplinar, qual seja: a necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que se encaminha para um novo sistema de organização, produção e difusão do conhecimento, como sugerem Fazenda (2013), Frigotto (2008), Lück (2010), Thiesen (2008), entre outros.

Para Frigotto (2008, p. 43), o caráter necessário do trabalho interdisciplinar emana “da própria forma do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”. Na perspectiva do autor, a interdisciplinaridade funda-se no caráter dialético da realidade social, marcada por conflitos e contradições, e no modo intersubjetivo de apreensão do caráter uno e diverso da vida social, o que nos impõe delimitar os objetos de estudo, demarcando seus campos sem, contudo, fragmentá-los ou limitá-los arbitrariamente.

Lück (2010, p. 44), contribuindo com a discussão, define como objetivo da interdisciplinaridade:

[...] promover a superação da visão restrita de mundo e a compreensão da complexidade da realidade, ao mesmo tempo resgatando a centralidade do homem na realidade e na produção do conhecimento, de modo a permitir ao mesmo tempo uma melhor compreensão da realidade e do homem como o ser determinante e determinado.

A interdisciplinaridade se apoia no princípio de que nenhum campo de conhecimento é completo e que é pelo diálogo com outras áreas que surgem novas possibilidades de compreensão da realidade. Portanto, o enfoque interdisciplinar é orientado por uma consciência e atitude críticas, abertura para o compartilhamento de conhecimento e predisposição para o trabalho coletivo. Esta postura colegiada e colaborativa do trabalho docente afeta diretamente as esferas de poder e

controle, à medida que busca superar as relações hierárquicas nas instituições educativas e desenvolver relações de modo mais horizontal entre professores, gestores e estudantes (FAIRCLOUGH, 2004; FOUCAULT, 1998, 2014; GIROUX, 1997c).

A interdisciplinaridade na formação profissional exige competências atinentes aos tipos de intervenção solicitados e às condições que convergirem para a sua melhor execução, o que requer a conjugação de distintos saberes disciplinares. Desse modo, a interdisciplinaridade não exclui a necessidade de uma formação disciplinar, indispensável no processo de teorização das práticas, uma vez que é ela que oferece os fundamentos e conteúdos para a construção do conhecimento. Nas palavras de Lenoir (1998, p. 46), “[...]. A perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”. Ou seja, o movimento interdisciplinar busca a totalidade do conhecimento, respeitando as características das disciplinas.

Fazenda (2013), também, observa que a interdisciplinaridade não diz respeito apenas à justaposição arbitrária de disciplinas e conteúdos, tampouco pode ser confundida com integração, visto que, apesar desses conceitos serem indissociáveis, apresentam distinções. Em suas palavras:

[...] uma integração requer atributos de ordem externa, melhor dizendo, da ordem das condições existentes e possíveis, diferindo de uma integração interna ou interação, da ordem das finalidades e sobretudo entre as pessoas. Com isso retomamos novamente a necessidade de condições humanas diferenciadas no processo de interação que faça com que saberes de professores numa harmonia desejada integrem-se aos saberes dos alunos (FAZENDA, 2013, p. 26).

Embora a integração esteja associada à prática interdisciplinar, ela é apenas um momento desse processo. A interdisciplinaridade requer “a formação de um profissional que levanta problemas a partir de uma análise do contexto sócio-histórico, refletindo com profundidade e rigorosidade, visando à compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade” (FERRO, 2019, p. 102), pré-requisito para uma resistência autoconsciente e efetiva às práticas prevalecentes.

Nessa mesma direção, Thiesen (2008) observa que a escola, como lugar legítimo de produção e reconstrução de conhecimento, precisa acompanhar o ritmo das mudanças que ocorrem em todos os segmentos sociais, tendo em vista que o mundo está cada vez mais interconectado, interdisciplinarizado e complexo. Portanto, o caráter necessário do trabalho interdisciplinar na formação docente decorre da própria exigência de discussões acerca dos novos desafios a serem enfrentados no contexto educacional em face das rápidas transformações sociais.

Por essa lógica, a formação dos profissionais que atuam na escola precisa estar interconectada com as transformações da sociedade contemporânea, fundamentando-se em práticas interdisciplinares que, apoiadas entre si, participam da construção de novos conhecimentos. Se a interdisciplinaridade anseia a passagem de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária da produção do conhecimento, uma proposta de formação docente interdisciplinar deve promover o diálogo entre as diversas áreas e disciplinas, estabelecendo interconexões entre os saberes.

Na interdisciplinaridade, as disciplinas se unem em um projeto comum, por meio de um planejamento que as integre, promovendo condições para o diálogo e a reciprocidade entre diferentes conteúdos, com troca de conhecimentos, enriquecendo ainda mais as possibilidades de produzir um novo saber, menos fragmentado e mais dinâmico, imprimindo, assim, significado às experiências escolares e à realidade global. Como observa Fazenda (1998, p. 13), exercer “uma forma interdisciplinar de teorizar e praticar a educação demanda, antes de mais nada, o exercício de uma atitude ambígua”, porque impele-nos, simultaneamente, a enfrentar o caos que a atividade interdisciplinar provoca e a buscar a organização e a lucidez que ela exige. Assim, o ensino no curso de História do Parfor na UFPI procura ter uma visão mais ampla, diminuindo a fragmentação do conhecimento, pois somente assim se apossará de uma cultura interdisciplinar.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Implica um compromisso com a construção da cidadania e, assim sendo, requer a inclusão no currículo escolar das questões sociais que afetam a vida humana em escala local, regional e global. Essa abordagem exige necessariamente uma prática educativa voltada para a compreensão e a crítica da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a formação integral e a atuação dos alunos na sociedade.

Por isso, na prática pedagógica, transversalidade e interdisciplinaridade nutrem-se mutuamente, tendo em vista que o tratamento das questões sociais incorporadas como temas transversais requer a inter-relação e a influência entre os campos de conhecimento, de forma que não é possível desenvolver um trabalho pautado na transversalidade tomando-se a visão compartimentada (disciplinar) da realidade na qual a escola está inserida.

Transversalidade e interdisciplinaridade fundamentam-se na crítica a uma epistemologia que defende o caráter estático da realidade, sujeita à fragmentação do saber nas situações de ensino. Ambas apontam a complexidade do real e a necessidade de se considerar a rede de relações entre os seus aspectos contraditórios. Transversalidade e interdisciplinaridade são complementares à medida que consideram o caráter dinâmico e inacabado da realidade, porém diferem uma da outra:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles — questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu.

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender na realidade e da realidade de conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (BRASIL, 1997, p. 31).

A interdisciplinaridade diz respeito a uma relação entre disciplinas. Refere-se, portanto, a uma abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. Já a transversalidade diz respeito principalmente à dimensão da didática. É uma proposta metodológica que, integrando diversos conhecimentos, desencadeia metodologias transformadoras da prática pedagógica, possibilitando o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada, em direção a uma visão sistêmica.

Em consonância com o que preceitua a BNCC, os currículos devem incluir a abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em, preferencialmente de forma transversal e integradora.

Entre esses temas, destacam-se: *Direitos da criança e do adolescente* (Lei n. 8.069/199016), *Educação para o trânsito* (Lei n. 9.503/199717), *Educação ambiental* (Lei n. 9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/201218), *Educação alimentar e nutricional* (Lei n. 11.947/200919), *Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso* (Lei n. 10.741/200320), *Educação em Direitos Humanos* (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/201221), *Educação das relações étnico-raciais e ensino de História e cultura afro-brasileira, africana e indígena* (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/200422), *Relações de gênero, violência contra a mulher* (Lei N. 11.340, de 7 de Agosto de 2006 - Lei Maria da Penha), bem como *Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e*

tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/201023)⁹.

A transversalidade e a interdisciplinaridade são modos de trabalhar o conhecimento, que buscam reintegração de procedimentos acadêmicos que ficaram isolados uns dos outros pelo método disciplinar. E essa reintegração possibilita intervir na realidade para transformá-la. Os objetivos e conteúdos dos temas transversais, quando pertinentes, devem estar inseridos em diferentes cenários de atividades. Têm como eixo educativo a proposta de uma educação comprometida com a cidadania, conforme defendem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

Entendemos que o caminho mais viável para a inserção dos temas transversais no contexto escolar, coerente com os pressupostos da concepção de transversalidade apresentada anteriormente, é através de projetos, concebidos como estratégias pedagógicas para organizar os conhecimentos escolares (HERNÁNDEZ; VENTURA, 1998; ARAÚJO, 2003).

Em suma, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade implicam rever, quando da (re)construção do projeto pedagógico de cada curso, a linearidade e a hierarquização na proposição das estruturas curriculares, e, assim, reafirmar o diálogo entre as áreas do conhecimento, a ética e o trabalho coletivo e colaborativo.

Assim, a complexidade do fenômeno educativo requer um eixo que trate das experiências que envolvem a abordagem articulada de várias áreas do conhecimento como concepção curricular, considerando suas implicações no ensino. O curso de História é de natureza interdisciplinar e, por essa razão, mantém o entendimento da complexidade existente entre sociedade e natureza, com o objetivo de desenvolver as conexões necessárias entre os saberes geográficos, primando pela unidade da ciência geográfica.

Nessa compreensão, por mais que haja a divisão didática entre as temáticas desenvolvidas por cada disciplina, prima-se pela relação interdisciplinar entre elas. Destaca-se que a formação curricular de cada disciplina pensada para este PPC atentou para as possibilidades relacionadas à comunicação entre elas, quer pelo desenvolvimento de atividades em sala de aula, quer pela pesquisa ou extensão.

Procura-se desenvolver a ideia de que deve ser superado o isolamento entre as disciplinas e se transpasse a barreira entre a teoria e a prática (AIRES, 2011). Esse é um entendimento que

⁹ Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizada (BRASIL, 2017b).

mais tem sido usado pelas indicações curriculares no Brasil. A superação das diferenças e, igualmente, tendo em vista que o ensino por disciplinas teria provocado um demasiado pensamento pela especialização e, não, pela totalidade.

Nesse aspecto, Aires defende a predisposição de que “a *Interdisciplinaridade* parece estar mais relacionada com a epistemologia das disciplinas científicas, com o ensino superior e a pesquisa” (AIRES, 2011, p. 225). Na universidade, todas as disciplinas fruto de estudos geográficos especializados, convergem para uma única formação, o que pode contribuir para a Prática Pedagógica Interdisciplinar (PPI).

Nesse aspecto, espera-se que essa abordagem possa contribuir para a formação inicial, no sentido de fornecer uma prática docente na educação básica contextualizada e que consiga interagir com os conhecimentos produzidos e aprendidos durante a formação no curso de História.

As PPIs poderão ser, a critério da coordenação e professores do curso de História, estendidas aos outros cursos de graduação e/ou pós-graduação que possam consubstanciar práticas interdisciplinares. Serão coordenadas por professores que estejam ministrando disciplinas durante o período em que as mesmas foram instituídas. Poderão ser utilizadas como forma de ensinar, avaliar e/ou certificar por meio de cursos de extensão.

Quanto à multirreferencialidade, ela pode compor as propostas dessas intervenções didáticas, ampliando as apropriações sobre linguagens, gênero, cultura, educação sobre a diversidade étnico-racial e étnico-social, políticas públicas para a igualdade, mercado de trabalho e formas emergentes de produção do conhecimento ou aquelas ainda não reconhecidas no contexto acadêmico.

VI) Flexibilização curricular

Os Projetos Pedagógicos dos cursos da UFPI, no exercício de sua autonomia, deverão prever, entre os componentes curriculares, tempo livre, amplo o suficiente para permitir ao estudante incorporar outras formas de aprendizagem e formação social. A flexibilização curricular pressupõe uma liberdade maior para o estudante articular suas escolhas e construir sua identidade, valorizando a vivência universitária.

A flexibilização se propõe a desenvolver a socialização de conteúdo, desenvolver habilidades específicas e gerais, extrapolando áreas específicas de saber e adequar o currículo à

evolução acelerada do conhecimento e das práticas profissionais, sobretudo atentando para o fato de que se trata de uma relação temporalmente delimitada entre o aluno e a universidade.

A flexibilização curricular deve incluir não apenas a oferta de disciplinas eletivas ou o aumento/redução de carga horária de disciplinas ou de cursos, tampouco deve se limitar à inclusão de atividades complementares no decurso formativo dos estudantes. Deve se estender e se inserir em toda a estruturação curricular, permitindo maior fluidez e dinamização na vida acadêmica. Pode ser operacionalizada por meio do arejamento do currículo; pelo respeito à individualidade no percurso de formação; pela utilização da modalidade de educação a distância; pela flexibilização das ações didático-pedagógicas; pela mobilidade ou intercâmbio estudantil; pela incorporação de experiências extracurriculares creditadas na formação; pela adoção de formas diferenciadas de organização curricular e pela previsão e oferta de atividades curriculares de extensão.

VII) Ética

A ética é norteadora de toda a ação institucional, em todas as suas relações internas e externas com a sociedade. E, em especial, daquelas relativas aos processos de ensino e aprendizagem, à condução de pesquisas e à produção e socialização do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

A observância da ética e do respeito à dignidade da pessoa humana e do meio ambiente, deve ocorrer, preferencialmente, por meio da construção de projetos coletivos dotados de sustentação ética e respeito à dignidade e às diferenças, procurando responder à complexidade das relações sociais e minimizar as desigualdades e tensões decorrentes de um contexto social em permanente transformação.

Quando se pensam cursos de formação docente, deve-se apontar para a importância do estudo da ética em seus aspectos sistemáticos e quanto ao conhecimento das teorias filosóficas para a compreensão da prática dos professores como profissionais da educação autônomos e criteriosos em sua práxis e cômicos da repercussão social e política de sua atuação. O olhar pedagógico pautado pela ética minimiza a possibilidade de desumanização das relações, de banalização, agressividade e violência nas relações cotidianas do ambiente educacional. A ética permite um movimento de alteridade que corrobora o cuidado com o eu, os outros e com mundo.

VIII) Uso de tecnologias de comunicação e informação

Objetiva a formação de um viés entre educação, comunicação, tecnologias inteligentes e construção do conhecimento. Para o curso de História, foram incluídas, neste currículo, algumas discussões e disciplinas que desenvolverão conhecimentos ligados às geotecnologias, em especial, as que trabalham com o geoprocessamento e o preparo para lidar com recursos didáticos e instrumentos tecnológicos.

O uso das TICs, os quais são recursos didáticos construídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV digital e interativa, programas de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória...), entre outros, são recursos que podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem dos futuros professores de História.

IX) Avaliação

Incluem-se as experiências organizadas, registradas e com acompanhamento humanizado do processo de aprendizagem. A preocupação primordial dos professores formadores do curso de **História** é estabelecer uma sistemática de avaliações formativas que sejam processuais, primando pela metodologia que extrapole o caráter quantitativo, na busca de uma verificação de aprendizagem qualitativa. A partir dessa compreensão, os professores formadores desenvolvem essa etapa do ensino com autonomia docente e respeito às especificidades das disciplinas e dos sujeitos envolvidos no processo.

X) Acessibilidade pedagógica e atitudinal

A acessibilidade pedagógica caracteriza-se pela ausência de barreiras nas metodologias e técnicas de estudo. Está relacionada diretamente à concepção subjacente à atuação docente: a forma como os professores concebem conhecimento, aprendizagem, avaliação e inclusão educacional irão determinar, ou não, a remoção das barreiras pedagógicas. Enquanto que a acessibilidade atitudinal refere-se à percepção do outro, sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras. Com base nesses princípios, os professores formadores do curso de História comprometem-se em colaborar para que a graduação corresponda

com essa prerrogativa. Nesse intuito, os cursos de extensão, sobretudo os oferecidos no início do curso, objetivam garantir a acolhida e acessibilidade dos alunos por auxiliá-los nos primeiros passos acadêmicos rumo à sua formação.

2.3 Objetivos do curso

O Parfor é uma ação da Capes que visa contribuir para a adequação da formação inicial dos professores em serviço na rede pública de Educação Básica por meio da oferta de cursos de licenciatura correspondentes à área em que atuam, em consonância com a meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2024) e com a LDB n. 9.394/1996 e suas modificações.

Ante esse propósito, o curso de História da UFPI ofertado pelo Programa tem como objetivo geral formar o professor de História em exercício na rede pública de Educação Básica, comprometido com as questões educacionais locais, regionais e nacionais e com a realidade social de modo crítico e transformador. Para alcançar este objetivo geral, buscar-se-á atingir os seguintes objetivos específicos:

- Abordar as diferentes concepções teóricas e metodológicas que embasam a elaboração de categorias para investigação, análise das relações sócio-históricas e ensino na educação básica;
- Estudar diferentes relações de tempo e de espaço, a partir da abordagem dos múltiplos sujeitos históricos;
- Estudar as diferentes épocas históricas em várias tradições civilizatórias e também estabelecer sua inter-relação;
- Estudar e analisar os conteúdos objetos de ensino-aprendizagem na educação básica;
- Estudar a transposição dos métodos da História para o ensino de História;
- Aplicar os métodos e as técnicas pedagógicos adequadas à abordagem dos conteúdos objetos da relação ensino-aprendizagem em diferentes níveis de ensino da educação básica;
- Abordar e aplicar as novas tecnologias de comunicação e de informação.
- Instrumentalizar os futuros educadores a elaborarem projetos de docência e investigação da própria prática de ensino;
- Incentivar a prática de formação continuada, no âmbito dos estudos pós-graduados.

- Contribuir para a formação do profissional docente em História ciente e atuante, que possa recorrer na mesma medida ao ensino, à pesquisa e à extensão sobre as concepções necessárias para o desempenho de suas funções e à formação continuada;
- Fornecer a experiência de vivenciar os diferentes contextos existentes na educação básica para que possa exercitar a prática docente.
- Promover o acesso dos professores multidisciplinares das redes públicas de ensino que atuam no Ensino Fundamental, Médio e no Ensino Superior, gratuito e de qualidade, em consonância com a legislação vigente;
- Oferecer sólida formação teórica e interdisciplinar aos professores da rede pública de Educação Básica para atender às especificidades do exercício de suas atividades, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- Contribuir para ampliar a visão e a atuação dos professores multidisciplinares da, por meio do domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações;
- Elevar o nível de conhecimento e de competência profissional dos docentes em exercício na Educação Básica pública, com vista à melhoria do processo de ensino e de aprendizagem e do desempenho escolar dos alunos das redes estaduais e municipais;
- Assegurar ao professor cursista o desenvolvimento das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes da escola básica, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à educação integral;
- Valorizar o magistério através do resgate da profissionalização da função docente e da melhoria da qualidade do ensino.

A partir do objetivo geral e dos objetivos específicos, o curso criará as possibilidades para formar um profissional capaz de resolver problemas decorrentes do seu trabalho, considerando as multidimensões (humana, ética, estética, política, técnica e social) que fundamentam a profissão, conforme delineado no perfil do egresso a seguir relacionado.

2.4 Perfil do egresso

O professor é aqui concebido como um profissional que reflete criticamente sobre a prática cotidiana, visando compreender as características do processo de ensino e de aprendizagem e do

contexto sócio-histórico no qual o trabalho ocorre, de modo que a compreensão crítica dos problemas educacionais em sua totalidade favoreça a autonomia e emancipação dos atores que participam do processo educativo (PÉREZ-GÓMEZ, 1998).

Nessa perspectiva e em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, a formação de profissionais do magistério deve ser 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, para que o(a) egresso(a) do curso de História esteja apto a:

- Ter visão da ciência e do processo de conhecer, nas diversas abordagens teórico-metodológicas, voltadas para a formação docente;
- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Contribuir para o desenvolvimento dos estudantes nas dimensões física, psicológica, intelectual, social;
- Trabalhar, em espaços escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas, comprometendo-se com o sucesso dos alunos;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- Identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- Valorizar as diversidades culturais, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

- Tematizar e refletir criticamente a respeito da própria prática, realizando estudos e pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
- Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
- Valorizar o saber que produz em seu trabalho cotidiano e ter consciência de sua dignidade como ser humano e como profissional;
- Dominar os princípios científicos e tecnológicos que sustentam a moderna produção da vida contemporânea;
- Estudar e aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

O estudante do curso de História da UFPI ofertado por meio do Parfor trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética, nos termos da CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001. Todos os esforços serão desenvolvidos para garantir o crescimento pessoal e, sobretudo, profissional do egresso, tornando-o mais competente na área de sua atuação profissional.

Ao término do curso de Licenciatura em História, espera-se, portanto, que o professor de História, formado pela UFPI, tenha desenvolvido as competências e habilidades docentes consideradas imprescindíveis, na legislação em vigor, que devem ser comum a todos os professores em diferentes áreas. E, conseqüentemente, quando de sua prática profissional, haja de forma ética e avalie cotidianamente o seu exercício e o contexto em que atua, para interagir, cooperativamente, com os demais profissionais da educação, em prol de uma educação básica de qualidade, comprometida com a defesa da dignidade humana.

O curso de História do Parfor da UFPI já implantou 12 turmas, sendo uma ativa no município de Luzilândia (2018.2-2022.1 – 30 alunos). Foram 06 turmas de 2ª Licenciatura (Teresina: 2011.2-2013.1 – 24 egressos; 2011.1-2012.2 – 18 egressos; 2016.1-2017.2 – 16 egressos; Batalha: 2010.2-

2012.1 – 14 egressos; Floriano: 2011.2-2013.1 – 29 egressos; Parnaíba: 2010.1-2011.2 – 21 egressos), totalizando 122 professores de História; Foram 05 turmas de 1ª Licenciatura nos municípios de Teresina (2010.1-2013.2 – 08 egressos; 2012.2-2016.1 – 23 egressos), Picos (2010.1-2013.2 - 42 egressos), Bom Jesus (2015.2-2019.1 – 19 egressos) e Parnaíba (2015.2-2019.1 – 18 egressos), totalizando 110 professores de História.

2.5 Competências e Habilidades

A noção de competência, comumente associada à perspectiva do professor reflexivo, foi amplamente difundida e apropriada por pesquisadores e pelos programas de formação inicial de professores em serviço, muitas vezes de forma descontextualizada, sem um estudo mais consistente e uma análise crítica das suas origens, como adverte Contreras (2012).

Cabe ressaltar que a chamada “Pedagogia das competências” passou a ser nuclear nos programas de formação de professores em razão dos imperativos postos pelo mercado globalizado que visa maior eficácia no processo de produção, face às inovações tecnológicas e ao agravamento do desemprego (BALL, 1994, 1995, 2001a, 2015). Daí porque essa perspectiva tem sido alvo de muitas críticas quando praticada no campo da formação docente, uma vez que o discurso das competências colabora para o fortalecimento do modelo hegemônico de formação, que coloca em segundo plano o caráter crítico e emancipatório das práticas educativas.

Especificamente em relação à ampliação do enfoque das competências para os programas de formação inicial de professores que já atuam nos sistemas de ensino, como é o caso do Parfor, Libâneo (2002) ressalta o agravante de fazermos uma formação superior aligeirada em virtude da supervalorização da prática dos professores, considerada em si mesma, sem tomá-la como objeto de análise crítica (o que demandaria mais tempo para uma ampla e sólida formação teórica), sugerindo, assim, um investimento maior na certificação do que na qualidade da formação.

Convém advertir que nesse campo de disputas surgem propostas de superação do discurso dominante com o estabelecimento da noção de competências dialógicas, ou de pedagogia das competências contra-hegemônica. A partir do argumento da necessidade de desconstrução do termo polissêmico “competência”, autores como Tardif e Gauthier (2014), Perrenoud (1997, 1999, 2000, 2002) e Zabala (1998) propõem a superação da ideia de competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes na condição de requisito individual para ingressar no mercado de trabalho, para assumir uma perspectiva crítico-emancipatória de educação, uma

pedagogia da autonomia, fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando, nos termos de Freire (2015). Para os efeitos deste texto, denominamos essa concepção de “competências complexas”. Portanto, a expressão “competências e habilidades” deve ser aqui entendida, nesta perspectiva, como equivalente à expressão “direitos e objetivos de aprendizagem” presente no Plano Nacional de Educação (PNE – 2014-2021).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019) e com base nos princípios das competências gerais estabelecidas pela BNCC-Educação Básica, é requerido do licenciando o desenvolvimento de competências gerais docentes, bem como as competências específicas e as habilidades correspondentes a elas, as quais compõem a BNC-Formação. As competências gerais docentes estão descritas no Quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Competências gerais docentes estabelecidas na BNC-Formação

Competências Gerais Docentes
1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente, a saber: I - Conhecimento Profissional; II - Prática Profissional; e III - Engajamento Profissional. O Quadro 4, a seguir, apresenta as competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação.

Quadro 4 – Competências específicas por dimensão estabelecidas na BNC-Formação

Competências Específicas		
1. Conhecimento Profissional	2. Prática Profissional	3. Engajamento Profissional
1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.	2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.
1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.	2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.	3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.
1.3 Reconhecer os contextos.	2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.	3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos conhecimento, competências e habilidades.	3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.

Fonte: Brasil (2019).

As competências específicas de cada dimensão do processo formativo, por sua vez, se desdobram em ações que caracterizam as habilidades que são necessárias ao exercício da docência, conforme discriminadas nos Quadros 5, 6 e 7, apresentados a seguir:

Quadro 5 – Competências específicas e habilidades da dimensão conhecimento profissional

1. Conhecimento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>1.1 Dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los.</p>	<p>1.1.1 Demonstrar conhecimento e compreensão dos conceitos, princípios e estruturas da área da docência, do conteúdo, da etapa, do componente e da área do conhecimento na qual está sendo habilitado a ensinar.</p> <p>1.1.2 Demonstrar conhecimento sobre os processos pelos quais as pessoas aprendem, devendo adotar as estratégias e os recursos pedagógicos alicerçados nas ciências da educação que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao currículo.</p> <p>1.1.3 Dominar os direitos de aprendizagem, competências e objetos de conhecimento da área da docência estabelecidos na BNCC e no currículo. 1.1.4 Reconhecer as evidências científicas atuais advindas das diferentes áreas de conhecimento, que favorecem o processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>1.1.5 Compreender e conectar os saberes sobre a estrutura disciplinar e a BNCC, utilizando este conhecimento para identificar como as dez competências da Base podem ser desenvolvidas na prática, a partir das competências e conhecimentos específicos de sua área de ensino e etapa de atuação, e a interrelação da área com os demais componentes curriculares. 1.1.6 Dominar o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) tomando como referência as competências e habilidades esperadas para cada ano ou etapa.</p> <p>1.1.7 Demonstrar conhecimento sobre as estratégias de alfabetização, literacia e numeracia, que possam apoiar o ensino da sua área do conhecimento e que sejam adequados à etapa da Educação Básica ministrada.</p>
<p>1.2 Demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem.</p>	<p>1.2.1 Compreender como se processa o pleno desenvolvimento da pessoa e a aprendizagem em cada etapa e faixa etária, valendo-se de evidências científicas.</p> <p>1.2.2 Demonstrar conhecimento sobre as diferentes formas diagnóstica, formativa e somativa de avaliar a aprendizagem dos estudantes, utilizando o resultado das avaliações para: (a) dar devolutivas que apoiem o estudante na construção de sua autonomia como aprendiz; (b) replanejar as práticas de ensino para assegurar que as dificuldades identificadas nas avaliações sejam solucionadas nas aulas.</p> <p>1.2.3 Conhecer os contextos de vida dos estudantes, reconhecer suas identidades e elaborar estratégias para contextualizar o processo de aprendizagem.</p> <p>1.2.4 Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores.</p> <p>1.2.5 Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos.</p> <p>1.2.6 Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante.</p>

1.3 Reconhecer os contextos.	<p>1.3.1 Identificar os contextos sociais, culturais, econômicos e políticos das escolas em que atua.</p> <p>1.3.2 Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.</p> <p>1.3.3 Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações. 1.3.4 Reconhecer as diferentes modalidades da Educação Básica nas quais se realiza a prática da docência.</p>
1.4 Conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais.	<p>1.4.1 Compreender como as ideias filosóficas e históricas influenciam a organização da escola, dos sistemas de ensino e das práticas educacionais. 1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p> <p>1.4.3 Conhecer a BNCC e as orientações curriculares da unidade federativa em que atua.</p> <p>1.4.4 Reconhecer as diferentes modalidades de ensino do sistema educacional, levando em consideração as especificidades e as responsabilidades a elas atribuídas, e a sua articulação com os outros setores envolvidos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

Quadro 6 – Competências específicas e habilidades da dimensão prática profissional

2. Prática Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
2.1 Planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens.	<p>2.1.1 Elaborar o planejamento dos campos de experiência, das áreas, dos componentes curriculares, das unidades temáticas e dos objetos de conhecimento, visando ao desenvolvimento das competências e habilidades previstas pela BNCC.</p> <p>2.1.2 Sequenciar os conteúdos curriculares, as estratégias e as atividades de aprendizagem com o objetivo de estimular nos estudantes a capacidade de aprender com proficiência.</p> <p>2.1.3 Adotar um repertório diversificado de estratégias didático[1] pedagógicas considerando a heterogeneidade dos estudantes (contexto, características e conhecimentos prévios).</p> <p>2.1.4 Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam as necessidades, os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.</p> <p>2.1.5 Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa.</p> <p>2.1.6 Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes.</p> <p>2.1.7 Interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes.</p>

<p>2.2 Criar e saber gerir ambientes de aprendizagem.</p>	<p>2.2.1 Organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente.</p> <p>2.2.2 Criar ambientes seguros e organizados que favoreçam o respeito, fortaleçam os laços de confiança e apoiem o desenvolvimento integral de todos os estudantes.</p> <p>2.2.3 Construir um ambiente de aprendizagem produtivo, seguro e confortável para os estudantes, utilizando as estratégias adequadas para evitar comportamentos disruptivos.</p>
<p>2.3 Avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino.</p>	<p>2.3.1 Dominar a organização de atividades adequadas aos níveis diversos de desenvolvimento dos estudantes.</p> <p>2.3.2 Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes.</p> <p>2.3.3 Dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.</p> <p>2.3.4 Aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica.</p> <p>2.3.5 Fazer uso de sistemas de monitoramento, registro e acompanhamento das aprendizagens utilizando os recursos tecnológicos disponíveis.</p> <p>2.3.6 Conhecer, examinar e analisar os resultados de avaliações em larga escala, para criar estratégias de melhoria dos resultados educacionais da escola e da rede de ensino em que atua.</p>
<p>2.4 Conduzir as práticas pedagógicas dos objetos de conhecimento, competências e habilidades.</p>	<p>2.4.1 Desenvolver práticas consistentes inerentes à área do conhecimento, adequadas ao contexto dos estudantes, de modo que as experiências de aprendizagem sejam ativas, incorporem as inovações atuais e garantam o desenvolvimento intencional das competências da BNCC.</p> <p>2.4.2 Utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência.</p> <p>2.4.3 Ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes.</p> <p>2.4.4 Trabalhar de modo colaborativo com outras disciplinas, profissões e comunidades, local e globalmente.</p> <p>2.4.5 Usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino.</p> <p>2.4.6 Fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento.</p>

Fonte: Brasil (2019).

Quadro 7 – Competências específicas e habilidades da dimensão engajamento profissional

3. Engajamento Profissional	
Competências Específicas	Habilidades
<p>3.1 Comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional.</p>	<p>3.1.1 Construir um planejamento profissional utilizando diferentes recursos, baseado em autoavaliação, no qual se possa identificar os potenciais, os interesses, as necessidades, as estratégias, as metas para alcançar seus próprios objetivos e atingir sua realização como profissional da educação. 3.1.2 Engajar-se em práticas e processos de desenvolvimento de competências pessoais, interpessoais e intrapessoais necessárias para se autodesenvolver e propor efetivamente o desenvolvimento de competências e educação integral dos estudantes.</p> <p>3.1.3 Assumir a responsabilidade pelo seu autodesenvolvimento e pelo aprimoramento da sua prática, participando de atividades formativas, bem como desenvolver outras atividades consideradas relevantes em diferentes modalidades, presenciais ou com uso de recursos digitais.</p> <p>3.1.4 Engajar-se em estudos e pesquisas de problemas da educação escolar, em todas as suas etapas e modalidades, e na busca de soluções que contribuam para melhorar a qualidade das aprendizagens dos estudantes, atendendo às necessidades de seu desenvolvimento integral.</p> <p>3.1.5 Engajar-se profissional e coletivamente na construção de conhecimentos a partir da prática da docência, bem como na concepção, aplicação e avaliação de estratégias para melhorar a dinâmica da sala de aula, o ensino e a aprendizagem de todos os estudantes.</p>
<p>3.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p>	<p>3.2.1 Compreender o fracasso escolar não como destino dos mais vulneráveis, mas fato histórico que pode ser modificado.</p> <p>3.2.2 Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender.</p> <p>3.2.3 Conhecer, entender e dar valor positivo às diferentes identidades e necessidades dos estudantes, bem como ser capaz de utilizar os recursos tecnológicos como recurso pedagógico para garantir a inclusão, o desenvolvimento das competências da BNCC e as aprendizagens dos objetos de conhecimento para todos os estudantes.</p> <p>3.2.4 Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-racial praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais.</p> <p>3.2.5 Construir um ambiente de aprendizagem que incentive os estudantes a solucionar problemas, tomar decisões, aprender durante toda a vida e colaborar para uma sociedade em constante mudança.</p>

<p>3.3 Participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção dos valores democráticos.</p>	<p>3.3.1 Contribuir na construção e na avaliação do projeto pedagógico da escola, atentando na prioridade que deve ser dada à aprendizagem e ao pleno desenvolvimento do estudante.</p> <p>3.3.2 Trabalhar coletivamente, participar das comunidades de aprendizagem e incentivar o uso dos recursos tecnológicos para compartilhamento das experiências profissionais.</p> <p>3.3.3 Entender a igualdade e a equidade, presentes na relação entre a BNCC e os currículos regionais, como contributos da escola para se construir uma sociedade mais justa e solidária por meio da mobilização de conhecimentos que enfatizem as possibilidades de soluções para os desafios da vida cotidiana e da sociedade.</p> <p>3.3.4 Apresentar postura e comportamento éticos que contribuam para as relações democráticas na escola.</p>
<p>3.4 Engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade.</p>	<p>3.4.1 Comprometer-se com o trabalho da escola junto às famílias, à comunidade e às instâncias de governança da educação.</p> <p>3.4.2 Manter comunicação e interação com as famílias para estabelecer parcerias e colaboração com a escola, de modo que favoreça a aprendizagem dos estudantes e o seu pleno desenvolvimento.</p> <p>3.4.3 Saber comunicar-se com todos os interlocutores: colegas, pais, famílias e comunidade, utilizando os diferentes recursos, inclusive as tecnologias da informação e comunicação.</p> <p>3.4.4 Compartilhar responsabilidades e contribuir para a construção de um clima escolar favorável ao desempenho das atividades docente e discente. 3.4.5 Contribuir para o diálogo com outros atores da sociedade e articular parcerias intersetoriais que favoreçam a aprendizagem e o pleno desenvolvimento de todos.</p>

Fonte: Brasil (2019).

O desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência nos termos descritos supõe uma formação sólida, concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, que fortaleça sua base de conhecimentos, aperfeiçoe qualidades e habilidades e cresça na sua prática de sala de aula. Com base no pensamento de Flores (2014), ressaltamos que um componente importante que influencia diretamente o perfil do professor que se pretende formar diz respeito à maneira como os professores formadores são selecionados e ao modo como as práticas de formação dos formadores são enunciadas na proposta pedagógica do curso.

Esse aspecto da formação precisa ser considerado na elaboração do PPC porque quem protagoniza as práticas no contexto da formação inicial é o professor formador, o que implica, segundo Gatti *et al* (2019, p. 274), “considerar que o professor formador, suas concepções, representações e formas de atuação, assim como as condições em que realiza seu trabalho interferem nas práticas de formação inicial [...]”, e também no desenvolvimento profissional do professor em formação.

O professor formador é aqui concebido, conforme Giroux (1997e), como “autoridade emancipadora”, cujo dever é problematizar os pressupostos que sustentam os discursos e valores

que legitimam as práticas sociais, dentre elas a prática acadêmica, que se comprometem com um ensino pautado nos princípios de liberdade, igualdade e democracia, dirigido à formação de cidadãos críticos e ativos, capazes de atuarem na transformação da sociedade.

Essa concepção de professor formador que fundamenta o PPC do curso de História está em consonância com o perfil do cursista que desejamos formar e, portanto, dialoga com uma pedagogia crítico-emancipatória, fundada nos princípios da ética, do respeito à voz, dignidade e autonomia do professor cursista. Face a essas considerações, apresentamos a seguir o perfil do corpo docente que pode atuar no curso de História do Parfor / UFPI.

Esta proposta também define os saberes docentes e atitudes necessárias para o desempenho da prática do magistério de História, as quais deverão ser desenvolvidas ao longo do Curso de graduação: Articular a teoria e a prática enquanto profissional docente de História; Conhecer os conteúdos do temário histórico, adequando-os aos diversos níveis de ensino e às necessidades do contexto social vivenciado pelos alunos da instituição em que atua; Conhecer procedimentos específicos da História e de seu ensino de forma adequada às situações que se apresentem ao longo da prática do magistério; Elaborar projetos didático-pedagógicos voltados para ampliação/aprofundamento do conhecimento da realidade regional e/ou local; Ter compromisso com a educação, no exercício da docência em História.

Em termos específicos da área, ao final do Curso, espera-se que o professor de História tenha desenvolvido as seguintes habilidades e competências:

- Domínio de conteúdos histórico-historiográficos da área;
- Domínio das concepções teóricas e metodológicas que orientam o trabalho de investigação e a análise das relações sócio-históricas;
- Conhecimento e compreensão das relações espaço-tempo;
- Reconhecimento e problematização das múltiplas experiências dos sujeitos históricos;
- Identificação da posição do Brasil e do Piauí, em particular, no contexto das nações e as injunções e interesses que permeiam essas relações;
- Conhecimento de interpretações e tendências historiográficas, bem como avaliação de materiais didáticos;
- Exercício do trabalho de docência em todas as suas dimensões, o que inclui o domínio da natureza do conhecimento histórico e de práticas essenciais à sua produção e difusão;

- Capacidade de transformar o saber acadêmico em saber escolar, de modo a produzir, criticar e transmitir conhecimentos;
- Produção de recursos didáticos, que permitam ampliar as formas de ler e interpretar a História;
- Domínio dos conteúdos que integram o currículo do ensino básico, na área, especialmente, do conteúdo dos últimos anos do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como das dimensões legal, filosófica, social, cultural, política e econômica da educação;
- Utilização dos métodos e técnicas de pesquisa no ensino de História e na produção de conhecimento a respeito da prática docente;
- Utilização dos métodos e das técnicas pedagógicas adequadas aos diversos conteúdos ministrados;
- Conhecimento da historicidade das manifestações sociais, políticas, econômicas e culturais do tempo presente, em vista a estabelecer a relação presente/passado, no ensino de História;
- Domínio e aplicação das novas tecnologias ao ensino de história;
- Capacidade de trabalhar, no cotidiano escolar, de forma interdisciplinar;
- Reconhecimento da importância da formação continuada em nível de estudos pós-graduados para um exercício profissional de alto nível;
- Atualização e enriquecimento da cultura geral, científica, técnica e profissional.

2.6 Perfil do corpo docente

A forma de selecionar e conceber o trabalho docente pode sinalizar possibilidades de atuação no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, os professores formadores vinculados ao Parfor / UFPI são adequadamente selecionados através de processo seletivo simplificado, realizado semestralmente por meio de edital, priorizando-se os professores do quadro permanente da UFPI que estejam em efetivo exercício em sala de aula ministrando disciplina em curso de licenciatura, que possuam título de mestre ou doutor, e com observância dos demais requisitos estabelecidos na Portaria / CAPES n. 220, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o regulamento do Parfor.

O corpo docente do curso é formado por professores que integram o Departamento de História, o Departamento de Fundamentos da Educação e o Departamento de Métodos e Técnicas da Educação. No Departamento de História, o curso conta com 21 (vinte) professores, 17 (dezessete) com doutorado na área de História, com regime de trabalho em dedicação exclusiva.

A maioria dos professores vem desenvolvendo atividades no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Docentes estão exercendo um conjunto de atividades que visam à qualificação da formação graduada em História na UFPI, através da atuação nos programas de Monitoria, PET, PIBIC, ICV, PIBEX, PIBID e RP.

O PIBID foi implantado no referido curso desde o Edital CAPES/2009. Tem sido decisivo para a formação de professores nessa área, uma vez que tem dado oportunidades aos acadêmicos para criarem identificação com a docência, à medida que cria condições para desenvolver neles competências em sua área de atuação profissional ao longo do curso, conforme destaca o Parecer CNE/CES 492/2001, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de História.

Inicialmente, o curso de Licenciatura em História do Campus Ministro Petrônio Portella formou uma equipe que contava com um coordenador institucional (Professor do Quadro Permanente do Curso de História da UFPI), doze graduandos do Curso e dois professores efetivos da Rede Pública de Ensino do Estado do Piauí, na área de História, que supervisionavam uma equipe constituída, respectivamente, por seis acadêmicos.

Com os bons resultados, o número de graduandos envolvidos neste Programa foi sendo ampliado e chegou a quarenta no campus Ministro Petrônio Portella, coordenados por dois professores de História da UFPI, atuando em quatro escolas públicas. O Programa foi desativado em 2017 e voltou a funcionar a partir do edital CAPES 07/2018.

A implantação do PIBID/HISTÓRIA/UFPI tem sido fundamental para estimular o desenvolvimento do interesse dos graduandos do curso de Licenciatura em História pelo aprendizado do ofício docente, contribuindo para a integração entre o Ensino Superior e a Educação Básica e para a melhoria dos índices de permanência e conclusão desses estudantes na graduação, bem como para o desenvolvimento de melhores práticas de ensino e para sua inserção qualificada na educação básica piauiense.

Em 2018, também foi implantado na UFPI o Programa de Residência Pedagógica (RP), após a aprovação da proposta submetida ao Edital Capes 06/2018. Com isso, os graduandos do curso de Licenciatura em História, que já haviam integralizado a partir de 50% do fluxograma, puderam participar. A primeira equipe foi composta por trinta graduandos (vinte e quatro bolsistas e seis voluntários), uma professora coordenadora da área de História – professora efetiva do DH - e três professoras efetivas da Rede Estadual de Ensino, da área de História. Esse Programa foi criado com o objetivo de:

- I. Aperfeiçoar a formação dos discentes de cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coleta de dados e diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar, entre outras didáticas e metodologias;
- II. Induzir a reformulação do estágio curricular supervisionado obrigatório nos cursos de licenciatura, tendo por base a experiência da residência pedagógica;
- III. Fortalecer, ampliar e consolidar a relação entre a IES e a escola, promovendo sinergia entre a entidade que forma e a que recebe o egresso da licenciatura e estimulando o protagonismo das redes de ensino na formação de professores.
- IV. Promover a adequação dos currículos e propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial de professores da educação básica às orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).¹⁰

Desse modo, o Curso de História da UFPI, tem contado com Programas diretamente voltados para o incentivo à formação docente, o que indica um forte compromisso com a formação docente de qualidade na área de História, no estado do Piauí.

Do ponto de vista da experiência profissional, no grupo, as experiências são múltiplas, contando com saber acumulado em relação à atuação na educação básica, no ensino superior em nível de graduação e pós-graduação, na educação à distância e no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR).

Importante lembrar, que desde 2004, a UFPI conta com o Programa de Pós-Graduação em História do Brasil em nível de mestrado e, a partir de 2018, em nível de doutorado, no qual, atuam a maioria dos docentes que ministram aulas na graduação. Com efeito, no interior da área, há integração entre os estudos em nível de graduação e de pós-graduação. Essa integração acontece através da atuação simultânea de professores na graduação e na pós-graduação, ministrando aulas, cursos, palestras, oficinas, coordenação de eventos acadêmicos, no envolvimento com os

¹⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES n. 06/2018**. Brasília, 2018. p. 1.

programas de Monitoria, PET, PIBIC, ICV, PIBEX, PIBID e RP, orientação de Trabalho de Conclusão de Curso, integração de discentes da graduação em projetos e grupos de estudo, orientação do Estágio Docência, que integra a grade curricular do curso de Mestrado e de Doutorado.

Os discentes participam dos projetos de pesquisa, de atividades no NUPEM, no Núcleo de História Oral, na monitoria de eventos acadêmicos, assistem defesas públicas e são motivados a verticalizarem sua formação em nível de mestrado.

Importante ressaltar, também, que o Estágio Docência tem se constituído numa experiência rica do ponto de vista do aprendizado dos pós-graduandos e dos alunos da graduação. A oportunidade de compartilhar cotidianamente suas atividades de pesquisa junto aos graduandos tem se mostrado um fator estimulante, motivando-os frequentemente a se engajar em atividades de pesquisa e também a participar dos processos de seleção para o mestrado, nos quais anualmente egressos do Curso de Graduação em História da UFPI têm obtido êxito.

Professores do Departamento de História, desde 2011, quando foi implantado o curso de graduação em História, segunda Licenciatura, vinculada ao PARFOR, vêm atuando neste nível de graduação na área.

Alguns docentes vinculados ao Departamento de História atuam no Curso de Especialização em História Social da Cultura do Centro de Educação Aberta e a distância (CEAD) da UFPI, na coordenação do curso, ministrando aulas, selecionando tutores presenciais e à distância, assessorando o Centro de Educação na elaboração de projetos e de cursos de capacitação de professores.

A partir de 2019, o Programa de Pós-Graduação em História da UFPI passou a contar com o curso de doutorado em História, no qual atua parte do quadro docente do Departamento de História.

São atribuições do corpo docente: 1) analisar os conteúdos dos componentes curriculares, 2) enfatizar sua relevância para a atuação profissional e acadêmica do discente; 3) fomentar o raciocínio crítico com base em literatura atualizada, além da bibliografia proposta; 4) proporcionar acesso a conteúdos de pesquisa de ponta; 5) relacionar os referidos conteúdos aos objetivos das disciplinas e ao perfil do egresso; 6) incentivar a produção do conhecimento através de grupos de estudo ou de pesquisa e também de publicação.

O curso é constituído por uma equipe de professores com formações distintas, com mestrado e doutorado, conforme Quadro 8.

Quadro 8 - Professores efetivos do curso de História/CCHL/UFPI

Ordem	Nome completo dos professores	Titulação	Regime de Trabalho
01	Agostinho Junior Holanda Coe	Doutor	DE
02	Antônio Fonseca dos Santos Neto	Doutor	DE
03	Áurea da Paz Pinheiro	Doutor	DE
04	Antônio Melo Filho	Doutor	DE
05	Bernardo Pereira Sá Filho	Doutor	TI
06	Claudia Cristina da Silva Fontinelles	Doutora	DE
07	Dalton Melo Macambira	Doutor	DE
08	Edwar de Alencar Castelo Branco	Doutor	DE
09	Elizangela Barbosa Cardoso	Doutor	DE
11	Fábio Leonardo Castelo Branco Brito	Doutor	DE
12	Francisco Alcides do Nascimento	Doutor	DE
13	Francisco de Assis de Sousa Nascimento	Doutor	DE
14	João Paulo Charrone	Doutor	DE
15	Jonhy Santana de Araújo	Doutor	DE

16	Manoel Ricardo Arraes Filho	Doutor	DE
17	Maria do Socorro Rangel	Mestre	DE
18	Maryneves Saraiva Area Leão	Especialista	DE
19	Marilu Alves de Oliveira	Doutora	DE
20	Merlong Solano Nogueira	Mestre	DE
21	Pedro Vilarinho Castelo Branco	Doutor	DE
22	Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz	Doutor	DE

DE: dedicação exclusiva; TI: Tempo Integral.

Além dos professores efetivos lotados no CCHL, integram o corpo docente do curso de **História** do Parfor / UFPI professores lotados em outros departamentos e *Campi*, professores aposentados pela UFPI, docentes do quadro provisório e servidores técnico-administrativos efetivos da UFPI cuja área de atuação permita sua inserção no Curso. Também é admitida, quando necessária, a participação de docentes colaboradores e, neste caso, é dada preferência a professores das escolas da rede pública da Educação Básica, com formação em nível de pós-graduação, em conformidade com o disposto no regulamento do Programa.

3 PROPOSTA CURRICULAR

O Parfor destina-se aos professores multidisciplinares que, sem formação específica, encontram-se lecionando na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das redes públicas de ensino do país. Por isso, a prática pedagógica do professor cursista é ponto de partida para a teoria, que também se reformula a partir dela. Isso supõe a articulação dos conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática e assumir a capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico e reflexivo, como fonte de ação instituinte e transformadora do processo formativo (BRASIL, 2004).

Nessa perspectiva, a proposta curricular do curso precisa ser organizada de modo a oferecer uma formação concreta, contínua e relacionada à prática do professor cursista, oportunizando sua participação ativa no processo de organização da atividade pedagógica, bem como a aprendizagem dos conteúdos básicos da área em que atua, considerando a necessidade de planejar e efetivar seu trabalho didático-pedagógico na escola básica.

Para tanto, o projeto formativo do curso de História do Parfor na UFPI está alicerçado nos preceitos da Pedagogia Crítica formulada por Henry Giroux, cujo pensamento, vinculado ao modelo contra-hegemônico de educação, orienta o desenvolvimento de um currículo crítico-emancipatório para o ensino e para os cursos de formação de professores, estruturado em torno de uma linguagem criticamente afirmativa que revitalize o conceito de cidadania e democracia de professores e reconheça a escola como centro de aprendizagem de conteúdos e propósitos democráticos.

À luz dessa perspectiva crítica, a educação é uma atividade ética e política e, por isso, não é possível concebê-la a partir de um de vazio social, preconizando a neutralidade e a objetividade do conhecimento. A prática educativa (e por extensão, a formação de professores) é uma prática social. Portanto, como agentes políticos, os professores devem assumir uma postura crítica nas práticas de sala de aula e o compromisso de transformar a sociedade em que vivem.

A exemplo de toda prática social, a educação não é neutra. É prática social e histórica, por isso, instável, que se transforma na e pela ação dos homens em relação (PIMENTA, 1998). Como tal, a educação é determinada por práticas materiais e ideológicas que incorporam uma multiplicidade de contradições e disputas dentro de relações assimétricas de poder que definem as realidades vivenciadas das várias sociedades, como lembra Foucault (1998, 2014). Daí porque o ato de educar é sempre imbuído de intencionalidades, na medida em que exige tomada de decisão sobre concepção de educação, articulada a uma visão de homem e a um projeto de sociedade. O ato de educar é, portanto, um ato político porque visa à formação humana, o que implica definição de finalidades (por que, para que, o que e como ensinar), escolhas de valores, crenças e compromissos éticos (FREIRE, 2015).

Estamos atentas à recomendação de Giroux e Penna (1997) de que a escolarização não pode ajudar o professor a desenvolver todo o seu potencial como intelectual crítico, atuante e comprometido com o processo democrático somente alterando o conteúdo e a metodologia do programa de formação. Todavia, entendemos que uma proposta pedagógica não pode ser

compreendida como um pacote vazio, pois o conteúdo a ser ensinado desempenha papel fundamental na socialização política dos estudantes. Como assinalam os referidos autores, “[...] o modo como o conhecimento é selecionado e organizado representa suposições apriorísticas por parte do educador acerca de seu valor e legitimidade. Em última análise, estas são considerações ideológicas que estruturam a percepção de mundo dos estudantes” (GIROUX; PENNA, 1997, p. 64). Com base nessas considerações passamos a apresentar a estrutura e organização curricular do curso de História do Parfor / UFPI que consideramos capaz de aprimorar o processo formativo, de modo a possibilitar aos professores da Educação Básica a ressignificação da prática docente por meio do exercício de uma ação crítico-emancipatória na realidade educativa na qual estão inseridos.

3.1 Estrutura e organização curricular

O curso de História da UFPI ofertado através do Parfor formará o profissional que atua no magistério da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, a sua estrutura e organização curricular alinha-se com os princípios e fundamentos definidos pela BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2017) e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 2/2019), que focalizam a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores e, sobretudo, a mobilização desses saberes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, de modo a assegurar as aprendizagens essenciais para o desenvolvimento humano global.

Articula-se com a LDB (Lei n. 9.394/1996), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em História (CNE/CES 492/2001 de 03 de abril de 2001), e com as diretrizes e metas do PNE (2014-2024), mormente, no tocante à proposição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os alunos da Educação Básica, que perpassa pela garantia de que todos os cidadãos tenham oportunidades de acessar as instituições escolares e que encontrem nelas as condições propícias para concluir a escolaridade, na idade certa, com níveis satisfatórios de aprendizagem.

Em conformidade com os fundamentos pedagógicos da BNCC - Educação Básica (*foco no desenvolvimento de competências; compromisso com a educação integral*), o curso de História deve organizar seus currículos de modo a considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.

Nesse sentido, o curso de História delineado nesta proposta visa garantir formação inicial de professores multidisciplinares que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que lhes qualifique para o exercício da docência com vistas a assegurar a todos os alunos as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em consonância com os preceitos do PNE (2014-2024), sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, em conformidade com as disposições da BNCC.

Em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica, todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, aqui denominados núcleos de estudo, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, explicitadas na seção anterior, a carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição:

Grupo I - 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais.

Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola;

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Itinerários formativos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início.

No Grupo I, a carga horária de 800 horas deve ter início no 1º ano, a partir da integração das três dimensões das competências profissionais docentes – *conhecimento, prática e engajamento profissionais* – como organizadoras do currículo e dos conteúdos segundo as competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica para as etapas da Educação Infantil, e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Para o Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento, a carga horária de 1.600 horas deve efetivar-se do 2º ao 4º ano, devendo ser incluídas, nas 1.600 horas, as habilidades indicadas nos parágrafos 1º, 2º e 3º do Art. 13 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

No Grupo III, a carga horária de 800 horas para a prática pedagógica deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, e devem ser assim distribuídas: 400 (quatrocentas) horas de estágio supervisionado, em ambiente de ensino e aprendizagem; e 400 horas, ao longo do curso, entre os temas dos Grupos I e II.

O curso de Licenciatura em História da UFPI ofertado através do Parfor caracteriza-se por oferecer formação voltada especificamente para professores que atuam em escolas públicas de Educação Básica, por isso o seu funcionamento ocorrerá no período de recesso escolar das redes de ensino municipal e estadual. Cada semestre letivo comporta um período intensivo, que ocorrerá nas férias dos professores cursistas, e um período complementar, nos finais de semana, de acordo com o cronograma de desenvolvimento de disciplina de cada curso, observando-se o calendário escolar das escolas básicas públicas.

A estrutura curricular prevê a organização de três núcleos que integram todo o percurso formativo, cujo propósito é concretizar estudos teórico-práticos e interdisciplinares no processo acadêmico de formação, nos termos da Resolução CNE/CP n. 1/2006 e em consonância com o que propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2019), visando propiciar formação mais dinâmica, contextualizada e compartilhada dos componentes curriculares propostos para o curso com a prática pedagógica dos professores cursistas. São eles: **núcleo de estudos básicos (base comum), núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores (prática pedagógica).**

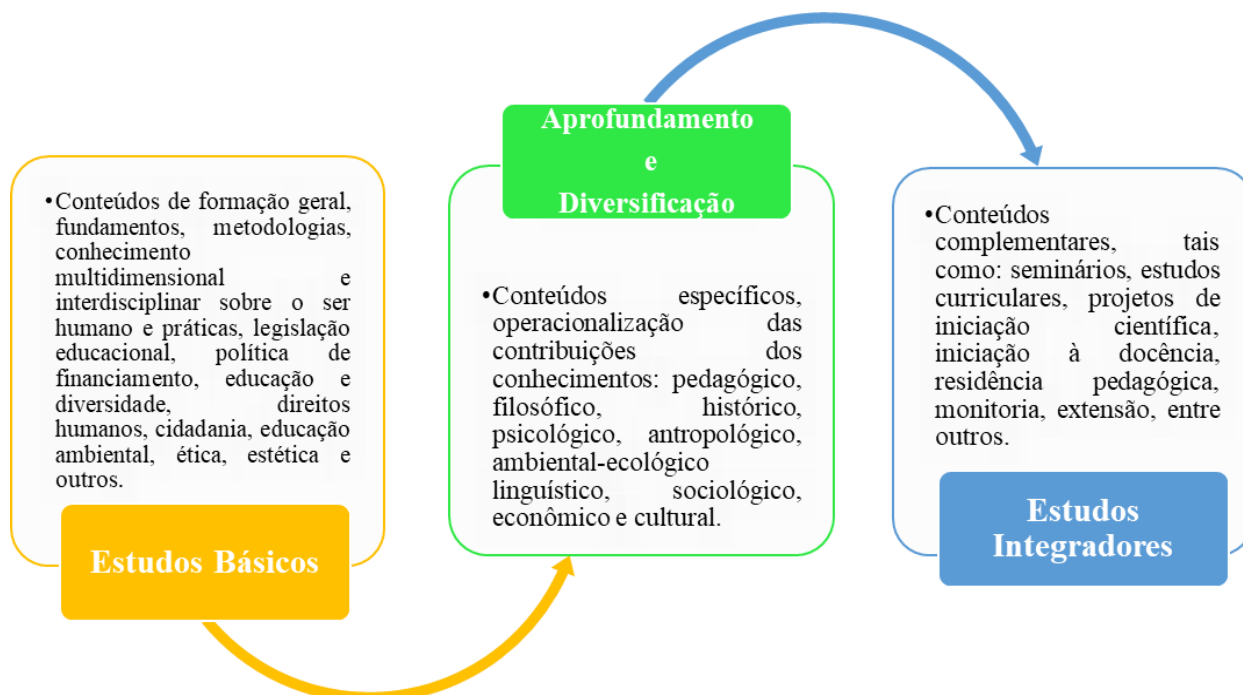
O **núcleo de estudos básicos (base comum)** compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a compreensão do contexto histórico e sociocultural da educação na sociedade contemporânea e do contexto da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no que concerne aos aspectos organizativos, didático-pedagógicos, metodológicos, tecnológicos, éticos e estéticos do trabalho pedagógico, por meio de reflexão e ações crítica.

O **núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos** reúne conhecimentos voltados para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais, oportunizará, entre outras possibilidades, a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, e o domínio pedagógico desses conteúdos, ampliando os conhecimentos do núcleo básico.

O **núcleo de estudos integradores (prática pedagógica)** reúne conhecimentos que proporcionarão enriquecimento curricular por meio da participação do cursista em atividades que compreendem áreas específicas de seu interesse, incluindo seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, estágios, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; atividades de comunicação e expressão cultural (congressos, seminários, simpósios, colóquios, minicursos e mesas redondas, audiência de defesas de TCC, monografias de especialização, dissertação ou tese etc.).

Embora distintos, os núcleos formativos estão interconectados e são indissociáveis no movimento de efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, tendo em vista o fornecimento de elementos básicos para o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades necessários à docência. A Figura 8, a seguir, ilustra a interação entre os três núcleos que constituem o processo formativo.

Figura 8 - Interconexão entre os três núcleos do percurso formativo



Fonte: Comissão de elaboração do PPC (2022).

Os três núcleos formativos articulam e organizam as atividades curriculares segundo a sua especificidade, mas sem fragmentar e compartimentar o conhecimento. Constituem uma interação de áreas de conhecimento, condição para implementação do princípio da interdisciplinaridade, admite a diversificação curricular, à medida que engloba além das disciplinas, outras formas de atividades (oficinas, seminários, projetos, extensão etc.), possibilitando inovação curricular, e reconhece a especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática.

Em sua organização, o currículo do curso é estruturado por disciplinas interconexas de caráter teórico-prático e prático, Atividades Complementares (AC), Atividades Curriculares de Extensão (ACE) e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e será desenvolvido em 08 (oito) semestres letivos, com carga horária total de 3.285 (três mil duzentos e oitenta e cinco) horas, assim distribuídas: 810 horas do núcleo básico, 1.650 horas do núcleo de aprofundamento e 825 horas do núcleo integrador. No Quadro 9, a seguir, apresentamos o detalhamento das atividades curriculares obrigatórias do curso de História, segundo sua natureza e seu ordenamento nos núcleos de formação.

Quadro 9 - Organização dos componentes curriculares por núcleo do percurso formativo

GRUPO I – FORMAÇÃO COMUM	
Marcos Legais, Currículos e Educação Especial	60h
Gestão Escolar	60h
História da Educação I	60h
História da Educação II	60h
Didática	60h
Psicologia da Educação	60h
Teoria e Metodologia da História I	60h
Teoria e Metodologia da História II	60h
Atividades Curriculares de Extensão	330h
Total	810h
GRUPO II – CONTEÚDOS ESPECÍFICOS DA ÁREA	
Introdução aos Estudos Históricos	60h
História Antiga	60h
História Medieval	60h
História da África	60h
História das Américas	60h
História Moderna I	60h
História Moderna II	60h
História Contemporânea I	60h
História Contemporânea II	60h
História Contemporânea III	60h
História da América Afro-portuguesa	60h
História do Brasil Império	60h
História do Brasil República	60h
História do Brasil Contemporâneo	60h
Formação Econômica do Brasil	60h
História e Meio Ambiente	60h
História das Ideias Políticas e Sociais	60h
História do Piauí I	60h
História do Piauí II	60h
Historiografia Brasileira	60h
Historiografia Piauiense	60h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC I	45h
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC II	60h
Seminário de Conclusão de Curso - TCC III	15h
Disciplina Optativa I	30h
Disciplina Optativa II	60h
Disciplina Optativa III	60h
Disciplina Optativa IV	60h
Libras	60h
Total	1650h

GRUPO III – PRÁTICA DOCENTE	
Ensino de História I	60h
Ensino de História II	60h
Ensino de História III	60h
Ensino de História IV	60h
Metodologia do Ensino de História I	60h
Metodologia do Ensino de História II	60h
Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	135h
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	135h
Total	825h

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

A organização apresentada no Quadro 10 é apenas uma representação didática para fins de visualização de como os componentes curriculares integram cada núcleo ao longo do percurso formativo. Contudo, no desenvolvimento do curso esses componentes vão se entrelaçando, de forma interdisciplinar, visando superar a visão fragmentada do currículo por meio da efetiva integração dos componentes curriculares e a construção de um conhecimento que possibilite ao professor cursista ressignificar as experiências vivenciadas no tempo-universidade na sua prática pedagógica do espaço-tempo da escola básica (FERRO, 2017, 2019).

O currículo do curso de História da UFPI por meio do Parfor foi planejado de modo a favorecer a interconexão entre dois processos essenciais da formação em serviço: o conhecimento que o professor cursista vem construindo ao longo da sua prática (*saberes da experiência/saberes pedagógicos*) e as novas elaborações teóricas construídas na formação (*saberes do conhecimento*). Para tanto, a organização curricular prevê eixos integradores, que constituem espaços de interdisciplinaridade em que os conteúdos das disciplinas das diferentes áreas são articulados em torno das experiências dos professores cursistas (BRASIL, 2004). Os eixos integradores são em número de oito (um por semestre letivo) e servirão como ponto de convergência das atividades, auxiliando o cursista na articulação dos conteúdos das áreas temáticas com sua prática pedagógica e na reflexão sobre ela de modo a aperfeiçoar a sua atuação docente.

As ações interdisciplinares são conduzidas por atividade de pesquisa/extensão com base em um tema gerador, abordado em diferentes enfoques disciplinares, tendo como eixo condutor uma disciplina integradora. O tema gerador escolhido é *Educação, Diversidades, Meio Ambiente e Cidadania*, que articula importantes aspectos da vida que se materializam no contexto escolar e

possibilitam abordagem, de forma transversal e integradora, de temas exigidos por legislação e normas específicas, e temas contemporâneos relevantes para o desenvolvimento da cidadania, que afetam a vida humana em escala local, regional e global, em consonância com os princípios e fundamentos da BNCC-Educação Básica (Resolução CNE/CP n. 02/2017).

A partir desse tema, podem ser diversas temáticas, tais como: educação ambiental, gênero e sexualidade, processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; os direitos das crianças e adolescentes; a educação para o trânsito; a educação alimentar e nutricional; a educação em direitos humanos; a educação digital, bem como o tratamento da temática da diversidade cultural, étnica, linguística e epistêmica, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas ancoradas no interculturalismo e no respeito ao caráter pluriétnico e plurilíngue do Brasil.

As Atividades Curriculares de Extensão (ACE) foram escolhidas como disciplinas integradoras ao longo dos oito semestres letivos que integram o percurso formativo do curso, pela maior porosidade e possibilidade de integração dos conteúdos entre as demais disciplinas que compõem a matriz curricular em cada semestre e, conseqüentemente, pela viabilidade de garantia da relação orgânica entre teoria e prática, concretizada pela estreita vinculação entre o espaço acadêmico e o *lôcus* de atuação docente (a escola básica) e pela possibilidade de fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão.

Assim, em cada semestre letivo, há uma disciplina integradora que promove a articulação entre os conteúdos das diferentes áreas temáticas e a prática pedagógica do professor cursista, tomando como eixo temático um dos temas transversais contemporâneos, conforme veremos no trecho dedicado às ACE neste PPC.

O professor responsável pela disciplina integradora em cada semestre fará a articulação do trabalho interdisciplinar e será intitulado *professor articulador*, cujo papel é coordenar os demais professores do bloco e articular o trabalho de pesquisa para a realização de atividades propostas pelos professores das demais disciplinas do semestre. Em síntese, sua função é a de ser o articulador do Projeto de Trabalho Interdisciplinar (PTI), mantendo contato constante com os professores das outras disciplinas, auxiliando-os na consecução das atividades referentes ao trabalho. Os demais professores são denominados orientadores.

O Projeto de Trabalho é atividade de pesquisa e/ou ação pedagógica a respeito de algum aspecto (social, histórico, cultural, ecológico, etc.) da realidade local do professor cursista e será planejado de forma colaborativa pelos professores formadores devem focar os problemas que as

várias disciplinas suscitam, a partir do tema gerador definido para o semestre, tendo como eixo condutor a disciplina integradora. O resultado do trabalho interdisciplinar previsto no PTI é socializado num evento protagonizado pelos professores cursistas, intitulado Seminário Interdisciplinar do Parfor (SIMPARFOR), que ocorre no encerramento do semestre letivo em todos os *Campi* e polos de realização do curso, conforme previsto no semestral do Parfor.

A organização dos componentes curriculares que integralizarão o curso é coerente com os objetivos do curso e os conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências previstas no perfil desejado para o egresso do curso e visa garantir ao licenciando uma formação alicerçada nos princípios formativos realçados por meio da interdisciplinaridade, da contextualização, da explicitação da unidade teoria-prática e do trabalho coletivo, evidenciando relação orgânica entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

A estrutura curricular segue uma lógica formativa encadeada e consistente, visando garantir ao professor cursista o fortalecimento de sua base de conhecimentos e o aperfeiçoamento das qualidades e habilidades docentes necessárias ao seu crescimento na sua prática de sala de aula da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na organização curricular do curso de História do Parfor/UFPI estão definidas duas categorias de disciplinas: obrigatórias e optativas. As disciplinas obrigatórias destinam-se a propiciar ao licenciando formação teórica sólida e consistente sobre os conteúdos da História e das ciências afins, domínio dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC-Educação Básica, necessários à concretização de uma prática educativa na perspectiva da Educação Integral. O Quadro 10, a seguir, apresenta os componentes curriculares obrigatórios e optativos que integram a matriz curricular do curso.

Quadro 10 – Matriz Curricular do Curso de História

1º PERÍODO/1º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Introdução aos Estudos Históricos	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Marcos Legais, Currículos e Educação Especial	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História da Educação	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Ensino de História I	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História Antiga	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Psicologia da Educação	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Disciplina optativa (1)	30	-	-	2.0.0	Não	30
	Atividade Curricular de Extensão 1	-	30	-	0.2.0	Não	30
	Carga Horária do Semestre	360	60				420
2º PERÍODO/2º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Ensino de História II	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História da Educação II	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Teoria e Metodologia da História I	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Gestão Escolar	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Didática Geral	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História Medieval	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 2	-	30	-	0.2.0	Não	30
	Carga Horária do Semestre	300	90				390
3º PERÍODO/3º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Ensino de História III	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História Moderna I	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Teoria e Metodologia da História II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História da América Afro-portuguesa	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História das Américas	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História da África	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 3	0	45	-	0.3.0	Não	45

Carga Horária do Semestre		270	135				405
PERÍODO/4º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Avaliação da Aprendizagem	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História Moderna II	30	30	-	2.2.0	Não	60
	História do Piauí I	45	15	-	3.1.0	Não	60
	Metodologia do Ensino de História I	15	45	-	1.3.0	Não	60
	Métodos e Técnicas da Pesquisa em História	-	60	-	0.4.0	Não	60
	Disciplina optativa (2)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 4	-	45	-	0.3.0	Não	45
Carga Horária do Semestre		195	210				405
5º PERÍODO/5º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	História Contemporânea I	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Brasil Império	45	15	-	3.1.0	Não	60
	História do Brasil República	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Piauí II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Metodologia do Ensino de História II	15	45	-	1.3.0	Não	60
	Disciplina optativa (3)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 5	-	45	-	0.3.0	Não	45
Carga Horária do Semestre		300	105				405
6º PERÍODO/6º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	-	-	135	0.0.9	Não	135
	História Contemporânea II	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Historiografia Brasileira	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História do Brasil Contemporâneo	60	-	-	4.0.0	Não	60
	TCC I	45	-	-	3.0.0	Não	45
	Atividade Curricular de Extensão 6	-	45	-	0.3.0	Não	45
Carga Horária do Semestre		360	45				405

7º PERÍODO/7º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	-	-	135	0.0.9	Não	135
	Historiografia Piauiense	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História Contemporânea III	60	-	-	4.0.0	Não	60
	História das Ideias Políticas e Sociais	60	-	-	4.0.0	Não	60
	TCC II	-	60	-	0.4.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 7	-	45	-	0.3.0	Não	45
	Carga Horária do Semestre	315	105				420
8º PERÍODO/8º SEMESTRE							
CÓDIGO	COMPONENTES CURRICULARES	CH Teórica	CH Prática	Estágio Sup.	CRÉDITOS	PRÉ-REQUISITO	CH
	Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	-	-	135	0.0.9	Não	135
	TCC III	-	15	-	0.1.0	Não	15
	História e Meio Ambiente	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Formação Econômica do Brasil	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Libras – Língua Brasileira de Sinais	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Disciplina Optativa (4)	60	-	-	4.0.0	Não	60
	Atividade Curricular de Extensão 8	-	45	-	0.3.0	Não	45
	Carga Horária do Semestre	375	60			Não	435
CARGA HORÁRIA TOTAL							3.285 HORAS

*

As disciplinas optativas destinam-se ao aprofundamento dos conteúdos próprios de um campo mais especializado da atuação do pedagogo, visando propiciar ao aluno outras possibilidades para a sua formação profissional, bem como o incentivo necessário para a continuidade dos estudos em nível de pós-graduação. O aluno deverá cursar, obrigatoriamente, 210h de disciplinas optativas ao longo do curso, as quais serão disponibilizadas para realização de matrícula pelos cursistas no oitavo período do curso. O Quadro 11, a seguir, apresenta as disciplinas optativas do curso de História do Parfor da UFPI.

Quadro 11 - Disciplinas optativas do curso de História do Parfor da UFPI.

CÓDIGO	DISCIPLINAS	CH	Créditos
DGH0282	História Ibérica	60h	4.0.0
DCS0207	Introdução à Antropologia	60h	4.0.0
DGH0296	História da América Latina	60h	4.0.0
DGH0303	Cultura Afro-Brasileira	60h	4.0.0
DGH0330	Patrimônio Histórico e Cultural do Brasil	60h	4.0.0
DGH371	Gestão Escolar e do Ensino de História	60h	4.0.0
DHG0234	História Econômica Geral	60h	4.0.0
DGH0339	História e Memória	60h	4.0.0
DGH0341	História dos Índios	60h	4.0.0
DGH0298	História e Cidade	60h	4.0.0
DGH0299	História e Movimentos Sociais	60h	4.0.0
DGH0304	História e Literatura	60h	4.0.0
DGH0343	História e Gênero	60h	4.0.0
DGH0305	História e Cinema	60h	4.0.0
DGH0345	História, Arte e Cultura	60h	4.0.0
DGH0347	História do Tempo Presente	60h	4.0.0
DGH0306	História, Cultura e Trabalho	60h	4.0.0
DGH0300	História da Infância e da Juventude	60h	4.0.0
DGH0349	História da Arte	60h	4.0.0
DGH0350	Cultura Brasileira	60h	4.0.0
DGH0338	Introdução à Política	60h	4.0.0
DFI0255	Introdução à Filosofia	60h	4.0.0
DGH0328	Introdução à Arqueologia	60h	4.0.0
DCS0052	Introdução à Sociologia	60h	4.0.0
DGH0353	Tópicos Especiais em História Antiga	60h	4.0.0
DGH0354	Tópicos Especiais em História Medieval	60h	4.0.0
DGH0355	Tópicos Especiais em História Moderna	60h	4.0.0
DGH0357	Tópicos Especiais em História Contemporânea	60h	4.0.0
DLE0002	Português I Prática de Redação	30h	2.0.0
DLE0174	Inglês Instrumental Básico	30h	2.0.0
DLE0229	Francês Instrumental Básico	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Oriente	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História da África	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Cristianismo	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História das Américas	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História da América Afro-portuguesa	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil Império	60h	4.0.0

DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil República	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Brasil Contemporâneo	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Historiografia Brasileira	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Teoria da História	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em História do Piauí	60h	4.0.0
DEFINIR	Tópicos Especiais em Ensino de História	60h	4.0.0
DEFINIR	História da Democracia no Brasil	60h	4.0.0
DEFINIR	História do Brasil: poder e cultura	60h	4.0.0
DEFINIR	História e Movimentos Sociais no Brasil	60h	4.0.0
DEFINIR	História das Instituições Escolares	60h	4.0.0
DEFINIR	História e Imagem	30h	2.0.0
DEFINIR	História e Imprensa	30h	2.0.0
DEFINIR	Introdução a Arquivologia	60h	4.0.0
DEFINIR	Introdução a Museologia	60h	4.0.0
DEFINIR	Introdução a Paleografia	60h	4.0.0
DEFINIR	História das Emoções	60h	4.0.0

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (UFPI, 2022).

3.1.1 Prática como componente curricular

A dimensão prática nos currículos de formação de professores é concebida como um elemento articulador que visa inserir o professor no contexto da prática, mas que, sem se limitar ao saber fazer (TARDIF, 2014), constitui-se em atividade de reflexão apoiada na teoria.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012, p. 44), é possível afirmar que a adoção do princípio da prática como componente curricular significa que todas as disciplinas são ao mesmo tempo, teóricas e práticas e devem cumprir o propósito de “formar professores a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação”, o que favorece a *aproximação entre as instituições de formação e a escola básica*. Assim, a ênfase na prática, como base da formação dos professores, é um indicativo da busca da práxis autêntica, uma vez que implica tomar o contexto concreto para examiná-lo de maneira crítica para então intervir nele, o que extrapola a noção de prática como senso comum (FREIRE, 2015).

Estudos realizados sobre a formação de professores (ALMEIDA; PIMENTA, 2011; ANDRÉ, 2016; GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 2011; PIMENTA, 2012, 2015; TARDIF, 2014; VEIGA, 2010, 2012, 2016; ZEICHNER, 1983) revelam que a aproximação entre as instituições formadoras e o espaço do exercício profissional dos docentes tem se mostrado muito benéfica, tanto para os cursos de formação quanto para a escola. Com efeito, ao se aproximar da escola a universidade pode efetivar melhor a articulação entre teoria e prática, o que impacta a

sobrevivência da condição pública legitimada para o Ensino Superior de produzir e socializar o conhecimento, fundado no constante exercício da crítica e cultivado por meio do ensino, pesquisa e extensão. Este tripé é considerado referencial de qualidade da formação e da relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho, proposição com a qual, também, estamos inteiramente de acordo.

Essa articulação é positiva, inclusive porque, como ressalta André (2016), os currículos de formação de professores poderão ser reformulados a partir da realidade concreta da escola básica com seus dilemas e problemas práticos, de modo a inspirar projetos e ações integrados para a qualificação de docentes e das práticas de ensino, promovendo o desenvolvimento profissional dos participantes que estão envolvidos no processo formativo em ambas as instituições. Nesse contexto, a prática docente é colocada como ponto de partida e de chegada da formação possibilitando ao professor “articular e traduzir os novos saberes em novas práticas” (PIMENTA, 2012, p. 17) através de uma ressignificação mútua, construindo, assim, o verdadeiro sentido da práxis como ação humana transformadora.

Outro ponto importante a destacar é que a relação orgânica entre os lugares formativos e o local de trabalho potencializa o fortalecimento das licenciaturas e a valorização do profissional da educação à medida que os cursos de formação de professores formem profissionais que respondam, efetivamente, às demandas e necessidades da escola básica, face à sua função social, que consiste em assegurar aos estudantes a construção de conhecimentos necessários à interpretação e à intervenção crítica e consciente no mundo contemporâneo. Em suma, a imperatividade da conexão entre o Ensino Superior e a Educação Básica sobrevém da própria finalidade socialmente definida para a universidade enquanto instituição educativa, a qual, segundo Almeida e Pimenta (2011, p. 21):

[...] é o permanente exercício da crítica, que se sustenta na pesquisa, no ensino e na extensão. Ou seja, na produção do conhecimento a partir da problematização dos conhecimentos historicamente produzidos e de seus resultados na construção da sociedade humana e das novas demandas e desafios que esta coloca. Estes, por sua vez, são produzidos e identificados inclusive nas análises que se realizam no próprio processo de ensinar, na experimentação e na análise dos projetos de extensão, por meio das relações que são estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento.

Na área da educação, especificamente, dizemos que a universidade cumpre seu papel através da formação de profissionais qualificados para responderem às questões que perpassam a escola básica, a fim de que esta possa enfrentar o desafio de qualificar a educação escolar por meio

da melhoria dos resultados das aprendizagens de conhecimentos e dos valores necessários à socialização dos estudantes. Sob essa ótica, a universidade (lugar da formação) é articuladamente uma instância social dependente e complementar da escola (local de trabalho). Concordamos com André (2016) no que tange ao entendimento de que a iniciativa dessa parceria deve partir, principalmente, da universidade, tendo em vista o seu compromisso científico, ético e político ante a sociedade.

A prática dos professores da escola básica é rica em possibilidades para a construção da teoria, visto que não é apenas espaço de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também de produção de saberes provenientes dessa mesma prática (TARDIF, 2014). Por isso mesmo, esses saberes devem ser valorizados pelo docente universitário como expressão do compromisso de profissional que presta serviço à sociedade em uma universidade pública. O desafio posto aos formadores é o de colaborar na ressignificação dos saberes na formação de professores, tendo como ponto de partida a mobilização dos saberes da docência (ALMEIDA; PIMENTA 2011; PIMENTA, 2012).

Ratificamos que não se trata de adotar uma concepção praticista da formação docente, mas sim de um movimento que presume o que Nóvoa (2011) denomina de “transformação deliberativa”, isto é, uma transformação dos saberes que impõe uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais. Tal afirmação nos reporta a uma provocação inusitada desse autor de que “[...]. É preciso passar a formação de professores para dentro da profissão [...]. Não haverá nenhuma mudança significativa se a ‘comunidade dos formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricadas” (p. 18). Ou seja, é necessário que os professores formadores assumam lugar predominante na formação dos colegas de profissão. A proposição, nessa direção, é que sejam construídos um ambiente e uma *cultura de colaboração* entre os formadores e os profissionais da escola, entre as IES e as escolas, por meio da realização de projetos conjuntos.

Em se tratando do Parfor, essa relação dialógica é absolutamente necessária por ser um Programa destinado à formação de professores em exercício na Educação Básica, que produzem saberes da docência, os quais incluem, segundo Pimenta (2012), a experiência, os conhecimentos específicos e os saberes pedagógicos e didáticos, necessários ao processo formativo.

Por isso, o Parfor vale-se dos benefícios da formação em serviço, o que torna possível a observação e a intervenção adequada nas condições reais em que se dá a prática do professor

cursista, considerando as características, necessidades, limites e possibilidades da escola onde ele atua. Dessa forma, a própria escola básica torna-se o *locus* privilegiado da formação docente, com efeitos claros e imediatos sobre a sua prática pedagógica, aqui entendida como:

[...] prática social específica, de caráter histórico e cultural, que vai além da prática docente, das atividades didáticas dentro da sala de aula, abrangendo os diferentes aspectos do projeto pedagógico da escola e as relações desta com a comunidade e a sociedade. É ponto de partida para a teoria, mas que também se reformula a partir dela. Supõe análise e tomada de decisões em processo, beneficiando-se do trabalho coletivo e da gestão democrática (BRASIL, 2004, p. 21).

A capacidade de tematizar a própria prática, enquanto atividade inerente ao professor crítico-reflexivo, é fonte de ação instituinte e transformadora, orientando o professor cursista para construir conhecimentos e realizar as atividades de estudo a partir da reflexão da prática na e da escola e, ao mesmo tempo, desenvolver sua prática à luz dos conhecimentos construídos no percurso formativo.

Nessa perspectiva, a Prática como Componente Curricular (PCC) no âmbito do curso de História da UFPI ofertado por meio do Parfor é compreendida como o elo de articulação entre os estudos sistematizados no tempo universidade e a prática cotidiana do chão da escola, integrando os professores cursistas à realidade social, histórico e cultural na qual a prática pedagógica é desenvolvida. Tem como pressuposto o reconhecimento de que a formação de professores em serviço inclui mecanismos de intervenção na prática cotidiana do professor cursista, como parte integrante do curso, contribuindo para que o processo de formação tenha impacto efetivo sobre a Educação Básica.

No contexto do curso de História do Parfor/UFPI, a PCC vai muito além do momento de estágio obrigatório e deverá ser trabalhada na perspectiva da pesquisa, da extensão e de estratégias didático-pedagógicas, proporcionando ao professor cursista, formação concreta, contínua e relacionada à prática pedagógica da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deve estar intrinsecamente articulada, desde o primeiro ano do curso, com os estudos e com a prática previstos nos componentes curriculares, em consonância com o Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, com a finalidade de incentivar a participação dos cursistas em projetos integrados, favorecendo o diálogo entre as ações formativas e a dinâmica concreta das escolas.

À luz do referido dispositivo legal, as 400 (quatrocentas) horas da Prática como Componente Curricular serão distribuídas ao longo do percurso formativo, com a participação de

toda a equipe docente da instituição formadora, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista, tendo em vista a melhoria e atualização do ensino, de modo a efetivar a articulação entre a teoria e a prática e a aproximação entre a universidade (UFPI) e a escola básica, campo de atuação docente.

A prática deve ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da experiência docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa, em conformidade com o § 3º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019.

De acordo com as disposições do § 4º e § 5º do Art. 15 da Resolução CNE/CP n. 2/2019, as práticas consistem no planejamento de sequências didáticas, na aplicação de aulas, na aprendizagem dos educandos e nas devolutivas dadas pelo professor e devem ser registradas em **portifólio**, que compile evidências das aprendizagens do licenciando requeridas para a docência, tais como planejamento, avaliação e conhecimento do conteúdo.

Desse modo, o **portifólio** será um referencial para os professores formadores do curso de História do Parfor, no sentido de considerá-lo tanto como estratégia de aprendizagem quanto como instrumento de avaliação (formativa e somativa) do professor cursista, para estabelecer reflexões e críticas sobre o percurso formativo, em busca da ampliação dos conhecimentos construídos no espaço acadêmico na interface com a melhoria da sua prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas no interior dos componentes curriculares que integram a PCC devem ser canalizadas para a construção do **portifólio**.

A prática como componente curricular é uma dimensão do conhecimento que produz, no âmbito do ensino, a aplicação de saberes relativos à docência. A Prática como componente curricular não se restringe a um espaço isolado. Este PPC estabelece que ela deve ser experienciada em tempos e espaços curriculares ao longo do curso, desde o início da formação do futuro professor. A Resolução CNE/CP 002/ 2019 instituiu a carga horária de 800 (oitocentas) horas para a prática como componente curricular, denominada, nesta resolução, de prática pedagógica. A Resolução estabelece que a prática pedagógica deve ser articulada desde o início do curso, com os estudos e as práticas previstos nos componentes curriculares, distribuída em 400 (quatrocentas)

horas de estágio supervisionado obrigatório, em ambiente de ensino aprendizagem; e 400 (quatrocentas) horas, ao longo do curso, entre temas dos Grupos I e II.

Com efeito, as 800 (oitocentas) horas voltadas para a prática pedagógica serão integralizadas, a partir do primeiro ano do curso, ao longo das seguintes disciplinas: Ensino de História I (60h), Ensino de História II (60h), Ensino de História III (60h), Metodologia do Ensino de História I (60h), Metodologia do Ensino de História II (60h), Avaliação da Aprendizagem (60h), Métodos e Técnicas de Pesquisa em História (60h), Estágio Curricular Supervisionado I (135h), Estágio Curricular Supervisionado II (135h), Estágio Curricular Supervisionado III (135h).

O Currículo foi organizado a partir da articulação entre a área de História, o saber histórico escolar, a contribuição das ciências da educação para a formação docente, avaliações e metodologias de ensino e prática no interior da escola básica. O conjunto de disciplinas referido e listado abaixo visa integrar e aplicar os conhecimentos dos componentes curriculares que tratam especificamente da área de História, dos conhecimentos de formação comum às licenciaturas, no processo de formação docente.

As disciplinas do Grupo III constituem uma linha do currículo que abordará a constituição do saber histórico escolar, a relação entre saber histórico escolar, os campos historiográficos e as políticas educacionais do Ministério da Educação para a formação inicial de professores, os materiais didáticos, o conteúdo histórico pedagógico, suas metodologias, formas de avaliação e práticas pedagógicas no interior da escola básica.

. O Quadro 12, a seguir, indica as disciplinas selecionadas como integradoras de toda a prática como componente curricular neste PPC, o que não elimina o caráter prático que perpassa todas as outras disciplinas da matriz curricular, as quais abordam a formação pedagógica ou específica da área de formação que constituem o PCC no curso de História do Parfor:

Quadro 12 – Disciplinas que contemplam a Prática como Componente Curricular

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	CRÉDITOS
Ensino de História I	60h	2.2.0
Ensino de História II	60h	2.2.0
Ensino de História III	60h	2.2.0
Avaliação da Aprendizagem	60h	2.2.0
Metodologia do Ensino de História I	60h	1.3.0
Metodologia do Ensino de História II	60h	1.3.0
Métodos e Técnicas de Pesquisa em História	60h	0.4.0
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I	135h	0.0.9
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II	135h	0.0.9
Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III	135h	0.0.9
	825h	-

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

3.2 Fluxograma do Curso de Licenciatura em História – Parfor / UFPI

O Fluxograma (Figura 9) apresentará a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em **História** – Parfor / UFPI.

Figura 9 – Fluxograma do Curso de Licenciatura em História

1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO	4º PERÍODO	5º PERÍODO	6º PERÍODO	7º PERÍODO	8º PERÍODO
1. Introdução aos Estudos Históricos 60h	9. Teoria e Metodologia da História I 60h	16. Teoria e Metodologia da História II 60h	23. Metodologia do Ensino de História I 60h	30. Metodologia do Ensino de História II 60h	37. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório 135h	43. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II 135h	49. Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III 135h
2. Marcos Legais, Currículos e Educação Especial 60h	10. Gestão Escolar 60h	17. História da América Afro-Portuguesa 60h	24. História Moderna II 60h	31. História do Brasil República 60h	38. TCC I 45h	44. TCC II 60h	50. TCC III 15h
3. História Antiga 60h	11. História Medieval 60h	18. História Moderna I 60h	25. História do Piauí I 60h	32. História Contemporânea I 60h	39. História Contemporânea II 60h	45. História Contemporânea III 60h	51. História e Meio Ambiente 60h
4. História da Educação I 60h	12. História da Educação II 60h	19. História das Américas 60h	26. Avaliação da Aprendizagem 60h	33. História do Piauí II 60h	40. Historiografia Brasileira 60h	46. Historiografia Piauiense 60h	52. Libras – Língua Brasileira de Sinais 60h
5. Ensino de História I 60h	13. Ensino de História II 60h	20. Ensino de História III 60h	27. Métodos e Técnicas de Pesquisa em História 60h	34. História do Brasil Império 60h	41. História do Brasil Contemporâneo 60h	47. História das Ideias Políticas e Sociais 60h	53. Formação Econômica do Brasil 60h
6. Psicologia da Educação 60h	14. Didática Geral 60h	21. História da África 60h	28. Disciplina Optativa (2) 60h	35. Disciplina Optativa (2) 60h	42. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	48. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	54. Disciplina Optativa (3) 60h
7. Disciplina Optativa (1) 30h	15. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 30h	22. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	29. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h	36. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h			55. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 45h
8. Atividade Curricular de Extensão (ACE) 30h							

3.3 Estágio, atividades complementares, extensão e trabalho de conclusão de curso

3.3.1 Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório

Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório é uma atividade acadêmica específica que prepara o discente para o trabalho produtivo, com o objetivo de aprendizagem social, profissional e cultural, constituindo-se intervenção prática em situações de vida e trabalho, nos termos do Art. 61 do Regulamento Geral da Graduação da UFPI, aprovado pela Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012.

À luz do pensamento de Pimenta e Lima (2012), o estágio curricular nos cursos de formação de professores que já exercem a docência (a exemplo dos cursos ofertados através do Parfor) se configura como espaço de reflexão de suas práticas a partir das elaborações teóricas construídas no processo formativo, de formação contínua, de ressignificação da identidade profissional docente e de produção de conhecimentos.

Ou seja, o estágio para quem já exerce a docência tem seu sentido e significado a partir da natureza do trabalho docente, que demanda “constante revisão das práticas, no sentido de tornar o professor um sujeito que constrói conhecimentos, com capacidade de fazer análise de sua prática fundamentado em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade” (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 139). Nesse processo, professor formador e cursista, sujeitos de experiência, constroem constantemente suas identidades, tanto na dimensão individual como na dimensão coletiva, e ressignificam seus saberes docentes.

O professor formador ao mediar, à luz da teoria, a discussão coletiva sobre as experiências dos colegas de profissão que atuam na escola básica trazem para o espaço da formação, articula a construção de novas elaborações teóricas favorecendo a transformação da consciência profissional do professor cursista e a ressignificação da sua prática. Ao colocar em pauta os dilemas e possibilidades do cotidiano escolar, o estágio abre possibilidade para o professor cursista se sentir coautor de sua formação. O estágio como espaço de diálogo e de reflexão também favorece o professor formador abrindo possibilidade para ressignificar sua identidade profissional, que está sempre em constante construção face às novas demandas sociais que são impostas à escola e à universidade.

Essa visão mais abrangente e contextualizada do estágio exige que os cursos de formação, em parceria com docentes da escola básica, desestabilizem modelos que apelam para a fragmentação do conhecimento e a separação entre teoria e prática. Pimenta (2005), em suas conclusões, sinaliza para a importância da pesquisa na formação de professores que exercem a docência a partir da compreensão de que eles podem construir coletivamente conhecimento sobre o ensinar refletindo criticamente sobre a sua atividade para transformar seu saber fazer docente, gerando novos contornos a sua identidade.

A referida autora acredita que a *pesquisa-ação*, a *pesquisa colaborativa* e a *pesquisa-ação crítico-colaborativa*¹¹ respondem bem ao propósito de ressignificar o Estágio Supervisionado como oportunidade de reflexão da prática docente e como possibilidade de formação contínua partindo do pressuposto de que a realização de pesquisas no contexto escolar investe na formação de qualidade de seus docentes, com vistas à transformação das práticas institucionais na direção da democratização da sociedade.

Considerando que o curso de História ofertado no contexto do Parfor destina-se a formar professores que estão exercendo a docência na escola básica pública visando à melhoria da qualidade do ensino, o processo formativo deve favorecer o desenvolvimento de uma atitude permanente de ampliação, problematização e crítica dos conhecimentos pelos quais os professores cursistas compreendem a realidade educacional e concebem os modos de intervir sobre ela, promovendo seu desenvolvimento profissional.

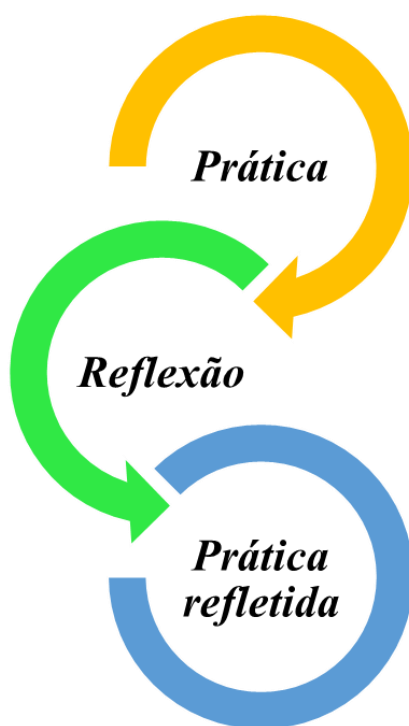
Destarte, conforme determina a Resolução CNE/CP n. 1, de 11 de fevereiro de 2009, as atividades de estágio curricular supervisionado deverão ser, preferencialmente, realizadas na própria escola e com as turmas que estiverem sob responsabilidade do professor cursista. As atividades deverão ser orientadas por um projeto de melhoria e atualização do ensino, realizado sob supervisão concomitante da instituição formadora e da escola, devendo buscar a mobilização, integração e aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades reais vivenciadas no contexto da prática do cursista, articulando teoria e prática.

¹¹Pesquisa denominada de *colaborativa*, realizada na relação entre pesquisadores-professores da universidade e professores-pesquisadores nas escolas, utilizando como metodologia a pesquisa-ação (PIMENTA, 2005).

À luz do exposto, consideramos o estágio no contexto do Parfor como espaço de reflexão ancorada na análise das dificuldades que o professor cursista enfrenta para realizar o seu trabalho e, ao mesmo tempo, no levantamento de atividades coletivas e individuais para a reelaboração das práticas e das finalidades educativas.

Entendemos, como Pimenta e Lima (2012), que a resignificação do estágio como espaço de formação contínua e desenvolvimento profissional deve fundamentar-se em três pilares que configuram a atividade docente como práxis (Figura 10): análise da prática docente (*prática*), relação teoria e prática (*reflexão teórica*) e o trabalho docente na escola como categoria central dessa atividade (*prática refletida, analisada e contextualizada*). Em suma, o estágio supervisionado para quem já exerce a docência é circunstância de reflexão, resignificação de saberes da prática docente e de formação contínua, realimentada por uma teoria que ilumina a prática, que, por sua vez, resignifica a teoria.

Figura 10 - Pilares do estágio na perspectiva da reflexão a partir da práxis docente



Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC com base em Pimenta e Lima (2012)

Para tanto, é preciso lançar mão de metodologias que estejam a serviço da reflexão e da produção de conhecimentos capazes de oferecer a fundamentação teórica necessária para a compreensão da prática didático-pedagógica e da realidade social na qual essa prática está inserida. As metodologias de ensino e pesquisa como as **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*) e a **metodologia de projetos** (projeto didático de intervenção com vistas ao enfrentamento de um problema educacional específico, de natureza interdisciplinar voltado para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental) são alguns exemplos de práticas coletivas que favorecem a emergência de experiências formativas inovadoras.

No curso de História do Parfor, o estágio é componente curricular indispensável para integralização do curso e totaliza 405 horas de atividades em situação real de trabalho na escola básica de atuação do professor cursista distribuídas em três disciplinas: Estágio Supervisionado Obrigatório I - Ensino Fundamental (6º e 7º ano): 135h; Estágio Supervisionado Obrigatório II - Ensino Fundamental (8º e 9º ano): 135h; e Estágio Supervisionado Obrigatório III - Ensino Médio (1º a 3º ano) - 135h, em atendimento ao disposto na Resolução CNE/CP n. 2/2019.

Como o cursista já exerce a docência, a prática pedagógica permeia todo o processo de formação, a integralização desse componente no currículo do curso ocorrerá sob a forma de aproveitamento de experiências profissionais, por meio de ações que enfoquem planejamento, regência e a avaliação de aula, desenvolvimento de projetos escolares, acompanhamento e análise das diferentes propostas pedagógicas, incluindo pesquisas sobre o processo de ensino e minicurso com as famílias dos estudantes e a comunidade, possibilitando ao professor cursista oportunidade de aprofundar a compreensão da sua prática, refletir sobre ela e tomar novas decisões.

A expectativa é que os professores cursistas possam alternar momentos de reflexão, análise e problematização da prática (tempo universidade) com momentos de planejamento e sistematização de estratégias de enfrentamento dos problemas que emergem do contexto escolar passíveis de intervenção pedagógica (tempo escola). Para isso, o professor formador deve promover encontros incluindo os demais profissionais das escolas envolvidas no estágio com o objetivo de discutir as problemáticas trazidas pelos cursistas para, colaborativamente, (re)definir as estratégias de ação.

No curso de História do Parfor/UFPI, o estágio inicia no sexto semestre letivo, conforme desenho curricular anteriormente apresentado e será realizado sob a mentoria e acompanhamento efetivo do professor formador, que supervisionará um grupo de até 10 (dez) professores cursistas,

nos termos da Portaria Capes n. 220, de 21 de dezembro de 2021. Vislumbramos que o projeto de estágio dialogue com o projeto de pesquisa que será elaborado na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

3.3.2 Atividades Complementares

As atividades complementares, consideradas estudos independentes, realizados por meio de atividades acadêmico-científico-culturais, se constituem em um conjunto de estratégias pedagógico-didáticas que permitem, no âmbito do currículo, a articulação entre teoria e prática e a complementação, por parte do estudante, dos saberes e habilidades necessárias à sua formação. As atividades serão avaliadas durante a realização do curso de Licenciatura em História, com possibilidade de aproveitamento de conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes realizadas no decorrer ou até o último período.

As atividades acadêmicas desenvolvidas pelos alunos de História, para efeito de integralização curricular, correspondem a 200 horas, as quais deverão ser registradas no Histórico Escolar do aluno, em conformidade com as normas internas da UFPI a respeito do tema.

Considerar-se-ão atividades acadêmico-científico-culturais, em suas devidas categorias e pontuações o que se expõe nas dez tabelas de Atividades Complementares (ACs) seguintes, delineadas por categoria, conforme a Resolução n.177/12 CEPEX-UFPI.

Tabela 1 - Categoria: ATIVIDADE DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA E A PESQUISA
Carga horária máxima da categoria: 180 h
Carga horária máxima do currículo na categoria: 180 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em grupo de estudo/pesquisa.	O aluno deverá participar de atividades/projetos de ensino ou pesquisa, orientado por docente da UFPI.	180 h	180 h	Relatório do professor orientador e declarações dos órgãos/unidade competentes.

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 2 - Categoria: ATIVIDADE DE APRESENTAÇÃO E/OU ORGANIZAÇÃO DE EVENTOS GERAIS

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação e Organização em evento científico	Participação e organização em congressos, seminários, conferências, simpósios, palestras, fóruns, semanas acadêmicas.	10 h	30 h	Certificado de participação, organização ou declarações dos órgãos/unidade competentes.
	Apresentação de trabalhos em eventos científicos.	Apresentação de trabalhos em congressos, seminários, conferências, simpósios, fóruns, semanas acadêmicas, na área de História ou áreas afins.	10 h	30 h	Certificado de apresentação de trabalho ou declarações dos órgãos/unidade competentes, referentes a apresentação do trabalho científico.

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 3 - Categoria: TRABALHOS PUBLICADOS E APROVAÇÃO EM CONCURSOS

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Publicação de artigo completo em periódico.	Publicação de artigo completo em revista nacional ou internacional, como autor ou co-autor.	10 h	20 h	Cópia de artigos ou página de título do artigo publicado ou carta de aceite da revista.
	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico	Trabalho completo ou resumo publicado em anais de evento científico na área de História ou afins.	10 h	50 h	Cópia da capa dos anais do evento, bem como a página na qual conste o trabalho publicado.
	Aprovação em concurso	Aprovação em concurso para professor	20 h	20 h	Comprovante de aprovação ou nomeação

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC

Tabela 4 - Categoria: ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO, DIFERENCIADO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Estágios não obrigatórios de 50 a 100 horas	Estágio realizado na área da História	20 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios de 101 a 200 horas	Estágio realizado na área da História	30 h	30 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Estágios não obrigatórios com mais de 200 horas	Estágio realizado na área da História	40 h	40 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 5 - Categoria: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS E/OU COMPLEMENTARES

Carga horária máxima da categoria: 120 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 120 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em projetos	Participação em projetos sociais governamentais e não-governamentais, voltado a área de História, com duração mínima de 60 dias.	10 h	10 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes
	Trabalho de campo	Participação em atividades extraclasse organizadas pelos professores formadores do curso de História, por grupos de pesquisa vinculados ao curso ou em eventos científicos, desde que haja documento comprobatório da efetiva participação do discente, emitido pelo docente ou	30	90	Declarações dos órgãos/unidade competentes

		responsável. Certificação: relatório e/ou declaração do órgão/unidade competente.			
	Experiência Profissional	Atuação como docente acima de 6 meses.	10 h	20 h	Declarações dos órgãos/unidade competentes

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 6 - Categoria: ATIVIDADES ARTÍSTICO—CULTURAIS, ESPORTIVAS E PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICA

Carga horária máxima da categoria: 90 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre a área de História	Elaboração de texto teórico e/ou experimental sobre/para a atuação pedagógica (área de História)	30 h	30 h	Apresentação dos trabalhos produzidos ou produtos.
	Organizador e/ou participante de eventos artístico-culturais ou esportivos	Organização e/ou participação em eventos artístico-culturais e em torneios, campeonatos, olimpíadas, organizadas pela UFPI ou outras instituições.	30 h	60 h	Atestados/certificados de participação

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 7 - Categoria: ATIVIDADES DE EXTENSÃO**Carga horária máxima da categoria: 90 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 90 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em Programas ou projetos de extensão	Participação em Programas ou projetos de extensão, sob orientação de professor da UFPI.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em Minicurso, Oficina ou Grupo de Estudo.	Participação em Minicurso, Oficina ou Grupo de Estudo. Se for grupo de estudo, este deve ser orientador por professor da UFPI ou outra IES.	10 h	30 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em eventos junto à comunidade.	Participação em apresentações, eventos, projeções comentadas de vídeos técnicos à comunidade durante o período de integralização do curso.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Excursões científicas	Excursões científicas que estejam relacionadas com atividades de extensão.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação
	Curso de extensão	Curso de extensão na área de História e/ou áreas afins	10 h	20 h	Atestados ou certificados de participação
	Participação em exposições e feiras.	Participação em exposições, feiras, datas temáticas na área de História.	10 h	10 h	Atestados ou certificados de participação

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 8 - Categoria: VIVÊNCIAS DE GESTÃO**Carga horária máxima da categoria: 40 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 40 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Participação em atividades de gestão	Participação em atividades de gestão no âmbito da escola em que o cursista atua.	15 h	30 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou
	Participação em comissões de trabalho na universidade.	Participação nas diversas comissões de trabalho da UFPI ou outra IES	10 h	10 h	Declaração do órgão/unidade competente ou Atas das reuniões das quais o aluno participou

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 9 - Categoria: VISITAS TÉCNICAS:**Carga horária máxima da categoria: 10 h****Carga horária máxima do currículo na categoria: 10 h**

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Visitas técnicas na área do curso	Visitas técnicas na área do curso que resultem em relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.	5 h	10 h	Relatório circunstanciado, validado e aprovado por um professor responsável, consultado previamente.

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

Tabela 10 - Categoria: DISCIPLINA ELETIVA OFERTADA POR OUTRO CURSO DESTA INSTITUIÇÃO OU POR OUTRAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Carga horária máxima da categoria: 60 h

Carga horária máxima do currículo na categoria: 60 h

Componente			CH mínima aproveitada	CH máxima aproveitada	Exigências
Código	Atividade	Descrição			
	Disciplina eletiva	Disciplina de graduação cursada em outro curso desta instituição ou em outras instituições de educação superior	30 h	60 h	Histórico escolar, no qual conste a disciplina cursada.

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

3.3.3 Atividade Curricular de Extensão

A Extensão, compreendida como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político, com a intencionalidade transformadora entre universidade e os diversos setores da sociedade, está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, compreendendo, no mínimo, dez por cento do total de créditos curriculares exigidos nos cursos de graduação, por meio de programas e projetos de extensão em áreas de pertinência social.

Neste PPC, as Atividades Curriculares de Extensão são definidas pelas Atividades Curriculares de Extensão (ACE) como componentes curriculares, ofertados em forma de disciplina na matriz curricular dada a especificidade do Parfor, abrangendo atividades desenvolvidas por discentes, relacionadas a cursos, eventos, prestação de serviços, projetos e programas, incluindo os previstos em programas institucionais e de natureza governamental que atendam a políticas municipais, estaduais ou federais, destinadas à comunidade externa à UFPI.

As ACE têm por objetivos: I - reafirmar a articulação universidade/sociedade, contribuindo para o cumprimento de seu compromisso social; II – fortalecer a indissociabilidade entre as funções essenciais da Universidade: ensino, pesquisa e extensão; III – contribuir para a melhoria da qualidade da formação acadêmica dos cursos de graduação; IV – estimular a busca de novos objetos de investigação e de inovação, bem como o desenvolvimento tecnológico a partir do contato com problemas da comunidade e da sociedade; V – compartilhar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, da cultura, da tecnologia e das artes.

3.3.3.1 Regulamento das Atividades Curriculares de Extensão

- O curso de Licenciatura em História deverá obrigatoriamente oferecer, no mínimo, uma ACE a cada semestre, conforme calendário acadêmico e resoluções que regulamentam as atividades de extensão na UFPI;
- Os alunos do curso de Licenciatura em História deverão, obrigatoriamente, atuar na organização ou execução de uma ACE semestralmente (quando regularmente matriculado) até integralizar o total de 405h definido neste PPC;
- Os programas, projetos, cursos e eventos devem contemplar um conjunto articulado de ações, pedagógicas, de caráter teórico e prático, que favoreçam a socialização e a apropriação, pela comunidade, de conhecimentos produzidos na Universidade, ou fora dela, de forma presencial ou a distância, contribuindo para uma maior articulação entre o saber acadêmico e as práticas sociais;
- As ACE devem ser desenvolvidas por meio de metodologias participativas, no formato investigação-ação (ou pesquisa-ação), que priorizam métodos de análise inovadores, a participação dos atores sociais e o diálogo;
- Os programas, projetos, cursos e eventos de extensão ofertados por meio de disciplinas do currículo de cada curso de graduação devem ser cadastrados na Pró-Reitoria de Extensão (PREX), após sua prévia aprovação pela instância de vínculo direto dos docentes responsáveis pelo componente curricular (disciplina);
- As ACE devem estar em consonância com a especificidade formativa de cada curso e envolver diversidade de ações;
- O Quadro 13 a seguir, no que tange à carga horária e aos eixos temáticos das ACE semestrais, se constitui como referência para o curso de Licenciatura em História. Para sua formulação, baseamo-nos nos temas contemporâneos transversais, buscando trazer discussões que sejam de interesse dos estudantes e relevantes para sua formação.

Quadro 13 - Atividades Curriculares de Extensão

Período	Carga horária	Atividades Curriculares de Extensão	Eixo temático
1°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ética e Relações étnico-raciais
2°	30 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Ciência e tecnologia
3°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Meio Ambiente, Educação Ambiental e Educação para o consumo
4°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Cidadania e Civismo, Vida Familiar e Social, Educação para o Trânsito, Educação em Direitos Humanos, Direitos da Criança e do Adolescente, Processo de Envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
5°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Multiculturalismo, Diversidade Cultural, Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
6°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Orientação Sexual
7°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Saúde, Educação Alimentar e Nutricional
8°	45 h	O aluno poderá participar da organização e execução de cursos, eventos e/ou projetos de extensão	Economia, Trabalho, Educação Financeira e Educação Fiscal

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

3.3.4 Trabalho de Conclusão de Curso - TCC

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma exigência do Conselho Nacional de Educação e configura-se como um instrumento de iniciação científica. Constitui-se numa oportunidade privilegiada de desenvolvimento de um trabalho sistematizado e de natureza teórico-

prática, por meio do planejamento da intervenção na prática, oportunizando ao aluno a investigação do funcionamento das organizações educativas e suas inter-relações com a comunidade.

O TCC é o espaço curricular destinado à realização de pesquisa e/ou publicação científica, representando a culminância da produção intelectual do aluno. Objetiva a consagração de um processo de maturidade intelectual e de autonomia do aluno em face do desenvolvimento de estudos e pesquisas de natureza teórico-investigativa sobre a educação e a docência (BRASIL, 2009). Constitui-se, assim, em instrumento de articulação entre teoria e prática, oportunizando a aproximação do ambiente acadêmico com as práticas realizadas nos espaços escolares, favorecendo a reflexão e aperfeiçoamento profissional e humano do fazer pedagógico.

Desse modo, o TCC envolve pesquisa, aqui entendida como atividade que envolve produção de conhecimento novo, que preenche uma lacuna em determinada área do conhecimento, fazendo avançar a ciência e, por isso, tem relevância teórica e social (SEVERINO, 2002).

Na mesma direção, Marques (2002, p. 229) ressalta que a pesquisa envolve diálogo com a comunidade científica e com a teoria, resultando numa interlocução de vozes, ou seja, numa conversa que amplia perspectivas e horizontes, reconstrói e reformula os saberes. De acordo com o autor, pesquisar é:

[...] produzir um texto de rica intertextualidade no qual se conjuguem, em uma intersubjetividade sempre ativa e provocante desde suas bases socioculturais, as muitas vozes de uma comunidade argumentativa especialmente convocada para o debate em torno de uma determinada temática; sejam as experiências do pesquisador, sejam os testemunhos de um campo empírico, sejam os testemunhos de respectivo campo teórico.

A pesquisa é fundamental para a formação profissional do indivíduo, haja vista que as transformações ocorridas ao longo dos últimos tempos afetaram radicalmente vários campos sociais, notadamente, a educação, o ensino, exigindo profissionais com conhecimento do método científico para responder adequadamente às novas imposições da sociedade.

Nessa perspectiva, o TCC em nível de graduação é de grande relevância porque permite o contato do graduando com a pesquisa, atividade essencial que fornece os fundamentos científicos necessários para a materialização da sua formação acadêmica, podendo servir, assim, como contributo para trabalhos futuros.

No âmbito da UFPI, o TCC, conforme definido no Regulamento Geral da Graduação (Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012), corresponde à produção acadêmica que expresse as

competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos por estes adquiridos durante o curso de graduação. Tem sua regulamentação em cada colegiado de curso, podendo ser realizado nas formas de monografia, memorial, artigo científico para publicação, relato de caso ou outra forma definida pelo colegiado de curso. Poderá ser desenvolvido individualmente ou em grupo de até 3 (três) alunos, de acordo com o previsto no Projeto Pedagógico (PPC), sob a orientação de um docente designado para esse fim.

O TCC objetiva a produção acadêmica que expresse as aprendizagens e habilidades desenvolvidas pelo cursista no seu campo de atuação profissional, bem como os conhecimentos produzidos no decorrer do curso. Em virtude da especificidade da clientela do Parfor (professores em exercício na Educação Básica), a produção do TCC deve ser orientada por um projeto investigativo que busque respostas para questões subjacentes à prática docente, priorizando o planejamento e intervenção na prática docente, com vista à melhoria e atualização do ensino. Desse modo, a atividade de investigação também deverá ser, preferencialmente, realizada na própria escola e com as turmas que estiverem sob a responsabilidade do professor cursista, na sua área ou disciplina de atuação, nos termos das normativas do Programa.

Se queremos formar professores, na perspectiva da formação contínua e do desenvolvimento profissional, com condições de fazer análise de sua prática de modo a favorecer resultados de melhores aprendizagens dos alunos da Educação Básica (PIMENTA; LIMA, 2012), é preciso lançar mão de metodologias que reforcem dispositivos e práticas coletivas que tenham a pesquisa (pesquisa/ação/colaborativa) como eixo formativo e valorizem a atividade docente e o trabalho escolar como problemática de investigação (GATTI *et al*, 2019; NÓVOA, 1999, 2011; ZEICHNER, 1983, 2011).

Reiteramos a importância da integração do TCC com os demais componentes curriculares e a interconexão particular com as experiências resultantes do estágio supervisionado. Por isso, também devem ser priorizadas as metodologias de pesquisa que lançam mão da elaboração de **narrativas de formação** (*memoriais, autobiografias, histórias de vida*), que autorrevelam os vínculos com a profissão e, por meio das quais o professor cursista pode se reapropriar de sua experiência docente, e a **metodologia de projetos** com ênfase em projetos didáticos para intervenção em problemas educacionais específicos, de natureza interdisciplinar voltados para a Educação Infantil e/ou anos iniciais do Ensino Fundamental.

À vista disso, no curso de **História** da UFPI ofertado através do Parfor a produção acadêmica do TCC deverá ser comunicada, preferencialmente, por meio de *artigo científico*, *relato de experiência*, *memorial de formação*, *projeto didático* ou outro instrumento de comunicação definido pelo Colegiado de curso (Quadro 14).

Quadro 14 - Possibilidades para o Trabalho de Conclusão de Curso

Tipo de Trabalho	CrITÉrios de Avaliação	Validação
Monografia	Trabalho monográfico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de História. O texto da monografia deverá seguir às normatizações estabelecidas pela ABNT.	O trabalho deverá ser feito individualmente com a orientação de um (a) professor (a) vinculado (a), preferencialmente, ao curso de História da UFPI. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Relatos de experiência do Estágio Supervisionado Obrigatório	Além da experiência vivenciada durante o estágio, deverá abordar conteúdos geográficos que poderão ser trabalhados na educação básica.	O texto deverá seguir às normatizações de um relatório de atividades. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Artigo científico	O artigo científico deverá ser escrito sobre alguma temática referente ao curso de História. O texto deverá seguir às normatizações estabelecidas pela ABNT.	Os artigos devem ter de 15 a 20 páginas. Deverá ser apresentado no TCC II e no Seminário de Conclusão do Curso.
Projetos de intervenção (didáticos)	Projetos de intervenção em escolas ou instituições que promovam a educação. No texto final deverá conter as etapas de elaboração do projeto, o relato da execução do projeto e os resultados com indicações propositivas.	Tais projetos deverão ser encaminhados à coordenação do curso de História para a ciência e possíveis emissões de solicitações junto à UFPI ou às entidades receptoras do projeto. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Relatórios/ portfólios	Poderão ser referentes aos trabalhos de campo geográfico realizados no curso ou em algum evento; uma visita técnica em instituições públicas ou privadas; participação e organização de eventos (como relato de experiência); participação nos grupos de pesquisa vinculados ao curso de História.	Os graduandos receberão orientações sobre a elaboração desses relatórios de atividades que deverão ser entregues por escrito ao orientador. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Memorial de formação	Deverá ser construído um texto acadêmico autobiográfico no qual se analisa de forma crítica e reflexiva a formação intelectual e profissional na área de História, explicitando o papel que as pessoas, fatos e acontecimentos mencionados exerceram sobre si.	Os graduandos receberão orientações sobre a elaboração desses relatórios de atividades que deverão ser entregues por escrito ao orientador. Deverá ser apresentado no Seminário de Conclusão do Curso.
Outras modalidades	Produção de recursos audiovisuais e outros.	Os graduandos produzirão um texto que explique as etapas da produção de sua escolha. Deverão apresentar no Seminário de Conclusão de curso.

Fonte: elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

No curso de História do Parfor/UFPI, o TCC tem caráter obrigatório e totaliza 210 horas, distribuídas em três componentes curriculares: TCC I (45 horas), TCC II (60 horas) e Seminário de Conclusão de Curso - TCC III (15 horas) serão realizados no 6.º, 7.º e 8.º semestres, respectivamente. A relação entre os três componentes curriculares é de continuidade, articulada por duas importantes atividades: planejamento da pesquisa, culminando com a elaboração do projeto de pesquisa, no TCC I e realização da pesquisa, conforme cronograma de execução no TCC II, exigindo-se apresentação e defesa do trabalho ao final do curso. No Seminário de Conclusão de Curso o estudante irá realizar as adequações no texto defendido do TCC II visando a entrega da versão final.

A apresentação do trabalho ocorrerá publicamente e será avaliada por uma banca formada pelo professor orientador vinculado ao curso e dois pareceristas escolhidos, preferencialmente, entre os professores formadores que contribuíram no processo formação do cursista do aluno. Em consonância com o regulamento do Parfor, cada professor poderá orientar até 10 (dez) professores cursistas por semestre.

O Quadro 15, a seguir sintetiza a integralização curricular do curso de História do Parfor, contabilizando disciplinas de formação obrigatória e optativa, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso, atividades curriculares de extensão e atividades complementares:

Quadro 15 - Síntese da Integralização Curricular do Curso de História do Parfor

Componentes Curriculares	Carga horária
Disciplinas de formação obrigatórias (OB) (disciplinas/estágios + TCC + ACE)	2.875 h
Disciplinas de formação optativas (OP)	210 h
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC	200 h
Carga Horária Total	3285

Fonte: Elaborado pela comissão de reformulação do PPC (2022).

3.4 Metodologia

Quando lemos os textos oficiais acerca do processo educativo, compreendemos a necessidade de adotarmos práticas mais sociointeracionistas, pois, tal qual afirmado por Vygotsky (1993), é por meio das práticas sociais que o ser humano experimenta uma série de vivências, elaborando seus próprios conceitos, seus valores e suas ideias acerca do mundo em que vive, construindo conhecimentos a partir das práticas de linguagem.

Nesse sentido, o ser humano se constitui e se desenvolve como sujeito ao passo em que contribui para a constituição dos outros, age no mundo, transformando e sendo transformado, mediando ações sobre fatores sociais, culturais e históricos.

Pensar as práticas educativas por esse viés implica considerarmos a importância de todos os atores envolvidos nesses processos e viabilizarmos a construção e a reconstrução de conhecimentos, tão caros ao processo formativo entre pares mais e menos experientes.

Quando pensamos o contexto educacional, devemos refletir acerca de dois papéis basilares para sua desenvoltura: o do aluno-cursista e o do professor.

Ao considerarmos o papel desempenhado pelo professor para além do ministrar aulas e do repassar conhecimentos, abandonamos uma visão burocrática e damos espaço para a reflexão acerca da importância de estimular a descoberta, o interesse dos cursistas por seu processo de ensino-aprendizagem.

Cabe, ao professor, ser um profissional aberto ao conhecimento e à aprendizagem em seu cotidiano, imerso em constantes atualizações e contínua inovação, buscando promover um movimento significativo de aquisição e adequação de conhecimentos (VYGOTSKY, 1993). Vale destacar que o processo educativo não pode se distanciar da realidade.

Compete, ao docente, refletir criticamente a respeito das informações e conhecimentos que compartilha, considerando as possibilidades de contribuição quanto à diminuição das desigualdades sociais e quanto à melhora da qualidade de vida dos indivíduos (SACRISTAN; GÓMEZ, 1998).

O profissional comprometido com a educação deve sempre preocupar-se em formar seu aluno a partir de uma visão crítica da sociedade, dando-lhe a oportunidade de expressar suas ideias, tornando-o um cidadão ativo e participante na vida social, cultural e política do seu povo. Agindo

assim, o professor colocará em prática sua função política, exercendo sua mais importante atividade profissional – a mediação entre o aluno e a sociedade, seus conteúdos e especificidades.

Dessa maneira, o papel do aluno-cursista ganhará contornos diferenciados: deixar-se-á de lado a ideia de um ser subestimado e considerado uma simples ‘tábula rasa’ para que se dê vazão a um sujeito questionador e participativo.

Tornar estes sujeitos ativos na construção de seu saber possibilita reconstruções sociais, já que se superam noções anteriormente estabelecidas. A sala de aula passa a ser o local de questionamento e reflexão; um espaço para a socialização do conhecimento (DEMO, 1996) e não mais o espaço para certezas e verdades pré-concebidas (MOITA LOPES, 1996). Espaço em que se equilibram as oportunidades de contribuição e discussão oferecidas aos alunos e a produtiva utilização dessas contribuições, a fim de se alcançarem os objetivos educacionais, viabilizando um processo de ensino- aprendizagem realmente significativo.

Ainda sobre a relação professor/aluno-cursista, é importante salientar que um olhar crítico e reflexivo sobre a própria prática aponta para possíveis ressignificações e reestruturações das propostas; o cursista compreendido como um indivíduo ativo, reflexivo e crítico contribui para a existência de um ambiente cooperativo, em que se possa aperfeiçoar as práticas educacionais.

3.4.1 Pedagogia da Alternância

Ainda pensando a Metodologia do Processo de Ensino-Aprendizagem, acreditamos ser relevante explicitar nossa assunção da Pedagogia da Alternância como norte para nossas ações, já que esta se trata de uma proposta educacional que pensa a relação entre os espaços formativos e a realidade de atuação dos cursistas, como possibilidade de formação centrada na partilha e na interação entre todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino- aprendizagem.

Essa modalidade pedagógica surge em uma relação com o movimento da Educação do Campo, sustentada pela luta por legitimidade dos sujeitos que estão no campo e querem pensar suas próprias práticas políticas e pedagógicas e se adequa à nossa proposta na medida em que ressaltamos a necessidade de que os cursistas voltem ao seu lócus de atuação para a reflexão sobre sua prática.

No Brasil, sua introdução remonta ao final da década de 1960, quando brasileiros conhecem o Programa de Alternância sob o modelo italiano e, assim, fundam as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), por meio da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (Unefab) e das

Casas Familiares Rurais (CFRs), duas experiências educativas em alternância que marcam o Movimento Maisons Familiares Rurales no Brasil (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Segundo Cordeiro, Reis e Hage (2011), a Pedagogia da Alternância vem sendo tomada como uma proposta pedagógica e metodológica capaz de atender às necessidades da articulação entre escolarização e trabalho, propiciando a esses indivíduos o acesso à escola sem que tenham que deixar de trabalhar.

Ademais, a Pedagogia da Alternância assume o trabalho como princípio educativo, permitindo aos cursistas a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano (CORDEIRO; REIS; HAGE, 2011).

Gimonet (2007) defende que esse modelo pedagógico só pode ser posto em prática por meio da construção de um vasto número de relações sociais, muito mais amplas que aquelas de aluno-professor, já que se trata de uma “pedagogia da partilha” na qual educandos, monitores, pais, mestres, membros de associações e comunidades formam parcerias que tornam viáveis não somente o funcionamento educacional, como também a aplicação dos princípios pedagógicos dessa metodologia.

Esse ideal educativo conta com um grande número de ferramentas e instrumentos que lhe garantem a sua funcionalidade, a articulação dos tempos e espaços de formação e o estabelecimento das relações entre os vários atores sociais envolvidos nesse processo. Gimonet (2007) reforça sua preocupação com um ensino que associe experiência à prática e que se baseie em uma ação cooperativa. Se a ideia é levar formação a aqueles que atuam sem terem tido a oportunidade de cursar uma graduação, o Curso deverá propiciar o contato direto entre os agentes formadores, os educandos e sua comunidade.

Nessa perspectiva, assumimos em nossa proposta de Curso o planejamento e a interação de elementos que propiciam uma visão geral da formação que se quer oferecer a esse cursista, definindo-se as atividades intensivas que ocorrem no tempo-escola, as ações do tempo-comunidade e as atividades integradoras, para que docentes e discentes do Curso movimentem-se em consonância com os parâmetros dessa Pedagogia, chamando sempre a comunidade para participar desse processo, já que é a partir da realidade local que ele deve ser formulado, tendo como enfoque a formação profissional e a articulação dos conteúdos.

4 POLÍTICAS INSTITUCIONAIS

4.1 Políticas institucionais de ensino, pesquisa e extensão

A promoção de oportunidades de aprendizagem é contemplada nas políticas institucionais definidas pelo PDI/UFPI (2020-2024) para ensino, pesquisa e extensão, conforme elencado a seguir.

Para ensino de graduação:

- Promover novas fronteiras científicas, com ênfase na interdisciplinaridade, consoante a política de internacionalização da UFPI;
- Avaliar as possibilidades de ampliação da oferta de vagas (seja por meio do aumento do número de vagas dos cursos existentes, seja pela oferta de novos cursos) em todos os níveis e modalidades;
- Dar continuidade aos programas especiais de graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), quanto para oferecer cursos especiais decorrentes de outros convênios que venham a ser celebrados para atender outras demandas sociais importantes;
- Buscar a contínua articulação entre as áreas de conhecimento e os níveis de ensino oferecidos, bem como sua vinculação com a pesquisa e a extensão, garantindo a interdisciplinaridade;
- Enfatizar a internacionalização, fortalecendo relações além das fronteiras, consolidando e ampliando cooperações com instituições internacionais, com programas de mobilidade acadêmica docente, discente e de técnico-administrativos e em programas internacionais, com a inclusão de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras;
- Estimular a excelência do processo ensino-aprendizagem é um compromisso com o atendimento das necessidades pedagógicas dos alunos, uma vez que se encontra voltada para sua formação integral, atendendo e valorizando as diferenças individuais e sociais, tendo como horizonte sua repercussão no exercício social e profissional como egressos da universidade;
- Incentivar o emprego de diversas metodologias para aprendizagem ativa, nas quais o professor atua como mediador do processo e o estudante como protagonista;
- Abordar a questão ambiental, como tema transversal, em todos os PPCs da UFPI, de forma interdisciplinar, articulando os conhecimentos de disciplinas diversas com as questões ambientais.

Para pesquisa e inovação

- Envolver docentes, técnico-administrativos, acadêmicos de graduação e de pós-graduação em associação com estratégias didáticas e metodológicas sérias e éticas para que haja uma produção de conhecimento consistente;
- Estimular a formação de grupos de pesquisa intra e interdisciplinar e associação a outros órgãos nacionais e internacionais e fortalecer os grupos já existentes;
- Incluir o Trabalho de Conclusão de Curso como exigência para conclusão da graduação em forma de pesquisa, demandando dos acadêmicos competências e habilidades inerentes à pesquisa em diferentes áreas, abordagens diversas e objetivos preocupados com a relevância social dos projetos desenvolvidos.
- Apoiar, formular, coordenar e executar as ações relacionadas à pesquisa, infraestrutura, propriedade intelectual, desenvolvimento tecnológico, inovação, incubação de negócios e empreendedorismo relacionados à política de pesquisa e inovação;
- Fomentar e consolidar a formação de discentes da graduação para que tenham continuidade de sua formação na pós-graduação;
- Aumentar a inserção da UFPI na solução de problemas postos pela sociedade, contribuindo para o desenvolvimento regional;
- Promover e fortalecer a interação entre a sua capacidade científica e tecnológica com as atividades de pesquisa, transferência de tecnologia e inovação em prol das necessidades da sociedade, contribuindo para o desenvolvimento econômico e social, ambientalmente sustentável do país.

Para extensão e cultura

- Ampliar a integração com todos os níveis e ambientes acadêmicos e todos os segmentos da sociedade, principalmente com as comunidades de vulnerabilidade social, tendo linhas prioritárias para o desenvolvimento de programas, projetos e outras ações de extensão indissociáveis com o ensino e a pesquisa e voltadas para o atendimento às necessidades dos diversos segmentos sociais.
- Estimular programas e projetos que impliquem relações multidisciplinares ou interdisciplinares com setores da universidade e da sociedade, além do incentivo a novos meios e processos de produção, inovação e transferência de conhecimentos, ampliando o acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social;

- Implantar o empreendedorismo entre os alunos, docentes e técnico-administrativos, como forma de estimular o uso de tecnologias sociais especialmente em locais de vulnerabilidade social e econômica;
- Integrar a extensão universitária à matriz curricular dos cursos de graduação como componente obrigatório;
- Proporcionar a interação dialógica da comunidade acadêmica com a sociedade por meio da troca de conhecimentos e saberes, da participação e do contato com as questões complexas contemporâneas presentes no contexto social;
- Promover a formação cidadã dos estudantes, marcada e constituída pela vivência dos seus conhecimentos que, de modo interprofissional e interdisciplinar, seja valorizada e integrada à matriz curricular;
- Impactar e transformar o social, a partir da construção e aplicação de conhecimentos, bem como por outras atividades acadêmicas e sociais voltadas para os interesses e necessidades da maioria da população, implementando o desenvolvimento regional e o desenvolvimento de políticas públicas;
- Corroborar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ancorada em processo pedagógico único, interdisciplinar, político, educacional, cultural, científico e tecnológico, de geração e socialização de conhecimento, tecnologia, protagonismo estudantil e compromisso social.

4.2 Apoio ao discente

O apoio pedagógico aos discentes é realizado pela Coordenação do Curso, auxiliada pelos professores do Curso, notadamente por meio de ações que possam favorecer o processo de ensino-aprendizagem dos alunos matriculados no curso de História.

No que tange ao apoio psicopedagógico, a UFPI dispõe de uma Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários (PRAEC), que através de sua Coordenadoria de Assistência Comunitária – CACOM, gerencia as ações de política de Assistência Social à Comunidade Universitária. Esta Pró-Reitoria dispõe de um Serviço Psicossocial, formado por assistentes sociais, psicólogos e pedagogos, que prestam atendimento individual ou grupal aos alunos da UFPI que buscam soluções para os mais diversos problemas, orientando e encaminhando, quando necessário para os recursos disponíveis na comunidade interna e/ou externa.

A PRAEC ainda supervisiona a concessão de benefícios de permanência (bolsas e auxílios) exclusivamente oferecidos aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, tais como: a Bolsa de Apoio Estudantil (BAE), a Isenção da Taxa de Alimentação (ITA), o Auxílio Creche (AC), a Residência Universitária (REU) e o Auxílio Residência (AR) para alunos dos *Campi* do interior.

Além disso, a UFPI tem seu trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais pautado pela Resolução nº54/2017 CEPEX-UFPI, garantindo atendimento educacional coerente aos alunos deficientes.

5 SISTEMÁTICA DE AVALIAÇÃO

5.1 Da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem em disciplinas do curso de História atenderá às normas comuns a todos os cursos da UFPI, especificadas na Resolução 177/12 CEPEX-UFPI, notadamente em seu Título VIII, que, dentre outras determinações, indica que:

[...]

Art. 101. Para efeito de registro, o número de notas parciais deverá ser proporcional à carga horária da disciplina, respeitado o mínimo de:

I – 2 (duas), nas disciplinas com carga horária igual ou inferior a 45 (quarenta e cinco) horas;

II – 3 (três), nas disciplinas com carga horária de 60 (sessenta) a 75 (setenta e cinco) horas;

III – 4 (quatro), nas disciplinas com carga horária superior a 75 (setenta e cinco) horas.

Art. 102. A avaliação do rendimento acadêmico será feita por meio do acompanhamento contínuo do desempenho do aluno, sob forma de prova escrita, oral ou prática, trabalho de pesquisa, de campo, individual ou em grupo, seminário, ou outros instrumentos constantes no plano de disciplina.

§1º Os registros do rendimento acadêmico serão realizados individualmente, independentemente dos instrumentos utilizados.

§ 2º O rendimento acadêmico deve ser expresso em valores de 0 (zero) a 10 (dez), variando até a primeira casa decimal, após o arredondamento da segunda casa decimal.

Art. 103. A modalidade, o número e a periodicidade das avaliações parciais deverão considerar a sistemática de avaliação definida no projeto pedagógico do curso (PPC) e estar explícitos no plano de disciplina, de acordo com a especificidade.

§1º Nos instrumentos destinados às verificações parciais e exame final, deverão constar o valor correspondente a cada item.

§2º Em cada disciplina, é obrigatória a realização de, pelo menos, uma avaliação escrita realizada individualmente.

Art. 104. As avaliações devem verificar o desenvolvimento das competências e habilidades e versar sobre os conteúdos propostos no programa da disciplina.

Parágrafo único. Os critérios utilizados na avaliação devem ser divulgados, pelo professor, de forma clara para os alunos.

Art. 105. O professor deve discutir os resultados obtidos em cada instrumento de avaliação junto aos alunos.

Parágrafo único. A discussão referida no caput deste artigo será realizada por ocasião da publicação dos resultados e o aluno terá vista dos instrumentos de avaliação, devendo devolvê-los após o fim da discussão.

Art. 106. O rendimento acadêmico é calculado a partir média dos resultados obtidos nos instrumentos de avaliação utilizados durante a disciplina.

§1º A divulgação do rendimento acadêmico é obrigatoriamente feita no sistema de registro e controle acadêmico. O professor responsável pela disciplina deverá fazer o registro do rendimento no sistema acadêmico.

§2º É obrigatória a divulgação do rendimento da avaliação feita pelo professor da disciplina, no prazo máximo de 10 (dez) dias úteis, contado este prazo a partir da realização da avaliação, ressalvados os limites de datas do Calendário Acadêmico.

[...]

Art. 110. Será “aprovado por média” o aluno que obtiver média parcial igual ou superior a 7,0 (sete), desde que os requisitos de assiduidade do Art. 117 sejam satisfeitos.

Art. 111. Será considerado “aprovado” no componente curricular o aluno que:

I – obtiver frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular e média aritmética igual ou superior a 7 (sete) nas avaliações parciais;

II – submetido ao exame final, obtiver média aritmética igual ou superior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 112. Será considerado “reprovado” o aluno que se incluir em um dos três itens:

I – obtiver frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária do componente curricular;

II – obtiver média aritmética inferior a 4 (quatro) nas avaliações parciais;

III – obtiver média aritmética inferior a 6 (seis), resultante da média aritmética das avaliações parciais e da nota do exame final.

Art. 113. É reprovado no componente curricular o aluno cuja média final for menor que 4 (quatro). Neste caso, o aluno não poderá se submeter ao exame final.

Art. 114. A presença do aluno é registrada por sua frequência em cada 60 (sessenta) minutos de aula.

Art. 115. É reprovado no componente curricular o aluno que deixar de comparecer a mais de 25% (vinte e cinco por cento) do total das aulas e atividades no período letivo, ressalvados os casos previstos em lei.

Art. 116. O aluno cuja média parcial for maior ou igual a 4 (quatro) e menor que 7 (sete) e que satisfaça os requisitos de assiduidade definidos no Art. 117 terá direito à realização do exame final. Parágrafo único. O prazo para realização do exame final é de, no mínimo, 3 (três) dias úteis, contados a partir da divulgação da média parcial do aluno.

Art. 117. O rendimento acadêmico final (média final) é obtido pela média aritmética simples entre a média parcial e o resultado do exame final.

§1º O valor da média final será igual ao da média parcial para os alunos que se encontrarem na situação do Art. 1141 .

§2º Ao aluno reprovado por falta será atribuída a média final igual a zero.

Art. 118. A média final mínima para aprovação, depois de realizado o cálculo definido no Art. 117, é 6 (seis).

Respeitadas essas normas gerais, entende-se a avaliação da aprendizagem, no âmbito do curso de História, como parte integrante do processo educativo, vinculando-se diretamente aos objetivos da aprendizagem no contexto do projeto do Curso de História, devendo, portanto, ser realizada de forma contínua, considerando o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado, visando à tomada de decisão em relação à consecução dos objetivos propostos e envolvendo também o julgamento do aluno sobre sua própria aprendizagem, sempre que possível.

Assim, a avaliação, utilizando diferentes instrumentos, tem finalidades diagnóstico-formativas:

- Comparar o desempenho dos alunos nos instrumentos de avaliação aplicados aos objetivos traçados pela disciplina e pelo Curso;
- Detectar dificuldades na aprendizagem;
- Re-planejar;
- Tomar decisões em relação à recuperação, promoção ou retenção do aluno;
- Realimentar o processo de implantação e consolidação do Projeto-Pedagógico.

No Curso de História, entende-se que é relevante analisar a capacidade de reflexão crítica dos cursistas frente às suas próprias experiências, a fim de que possam atuar, dentro de seus limites, sobre o que os impede de agir para transformar aquilo que julgam limitado em termos do projeto pedagógico. Neste sentido, a relação teoria-prática coloca-se como imperativa no tratamento do conteúdo selecionado para o curso e a relação intersubjetiva e dialógica entre professor formador/professor cursista se torna fundamental. O trabalho do professor formador, portanto, ao organizar o material didático básico para a orientação do cursista deve contribuir para que todos questionem aquilo que julgam saber e, principalmente, para que questionem os princípios subjacentes a este saber.

Para que isso ocorra, há uma preocupação em desencadear um processo de avaliação que possibilite analisar como ocorre não só a aprendizagem dos conteúdos disciplinares, mas também como se realiza o surgimento de outras formas de conhecimento, obtidas de sua prática e experiência, a partir dos referenciais teórico-metodológicos trabalhados no curso. Por isso, a

verificação da aprendizagem ocorrerá de forma presencial, com utilização de instrumentos diversos, que exijam dos estudantes não só a síntese dos conteúdos trabalhados, mas também outras produções.

Esses instrumentos de avaliação (**tais como pesquisas, memorial, portfólio, projeto de trabalho, produções textuais escritas e orais, seminários, autoavaliações, testes diagnósticos, provas individuais e em grupo, e outros**) são elaborados pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento, que, juntamente com a Coordenação do Curso, ficarão responsáveis por adequar o sistema de avaliação como melhor se adaptar à sua disciplina.

Em suma, a avaliação no curso de História do Parfor deve ser efetuada tendo em vista: o contexto em que o Programa se realiza; o perfil de professor que o Programa deseja formar e as competências que se pretendem desenvolver. Também deve levar em conta que todos os recursos técnicos, administrativos e pedagógicos têm papel mediador na construção do conhecimento pretendido e que as formas de avaliação são subsidiárias de uma forma determinada de trabalho, englobam uma concepção de aprendizagem, uma metodologia de ensino, de conteúdos e a relação professor-aluno e aluno-aluno (BRASIL, 2004). Seguindo a proposta pedagógica definida no Programa, a avaliação do professor cursista deve: ocorrer de maneira contínua e progressiva, e abranger todos os momentos do curso; envolver os múltiplos aspectos da aprendizagem do cursista, ir além da aferição de conhecimentos, e considerar o conjunto das competências descritas no item "Competências e Habilidades" deste PPC; e utilizar diferentes procedimentos e instrumentos, contemplando a autoavaliação, a avaliação dos colegas e a do professor formador.

5.2 Avaliação do Projeto Pedagógico do Curso

Conforme especificado no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2020-2024), o Projeto Pedagógico do Curso deve adotar como princípio, o conhecimento e a compreensão sobre o mundo contemporâneo e o respeito à missão da universidade, a fim de que o estudante alcance sua autonomia intelectual.

Visando ao atendimento dessas exigências, o PPC do curso de História estará em permanente avaliação com o objetivo de identificar falhas e defasagens nos diferentes componentes curriculares (princípios, objetivos do curso, perfil, conteúdos, sequência das disciplinas, etc.), bem como para indicar alternativas de ação com vistas à melhoria qualitativa do PPC.

Essa avaliação, de caráter formativo, será realizada, principalmente, a partir das seguintes fontes: ao final de cada período letivo, através de questionários envolvendo professores e estudantes, visando à melhoria da operacionalização do curso; pelo acompanhamento de egressos, através de aplicação de questionários aos mesmos e junto às instituições que absorvem os profissionais qualificados no curso de História Parfor/UFPI, considerando os aspectos relacionados aos objetivos do curso e do perfil profissional; a partir dos resultados de cada ciclo avaliativo fornecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14.04.2004.

Os dados coletados dessas fontes serão periodicamente analisados pelo Núcleo Docente Estruturante do Curso (NDE) para que seja verificado se o PPC continua atendendo satisfatoriamente às demandas relacionadas ao perfil dos licenciados em História. A partir dessa análise, se for constatada a necessidade de modificação do PPC, serão seguidas as normas constantes no Art. 29 da Resolução 177/2012:

Art. 29. Todas as mudanças no projeto pedagógico (PPC) devem ser propostas pelo núcleo docente estruturante (NDE), deliberadas pelo colegiado do curso e, após análise pela Coordenação de Currículo da PREG (CC/PREG), homologadas pela Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) até 30 (trinta) dias antes da publicação da solicitação de oferta de componentes curriculares referente ao semestre letivo da sua implementação.

§1º A Câmara de Ensino de Graduação (CAMEN) será a instância final de aprovação de mudanças no projeto pedagógico (PPC), desde que tais mudanças não tenham como consequência alterações na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular.

§2º Havendo alteração na carga horária mínima ou no tempo para integralização curricular, ou ainda nos casos previstos no parágrafo único do Art. 10, a instância final de aprovação das mudanças será o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX).

6 EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS¹²

6.1 Disciplinas Obrigatórias

I PERÍODO

¹² A escolha dos ementários e referências para as disciplinas priorizou a atualização das temáticas referentes aos conteúdos centrais elencados pelos professores do curso de Geografia da UFPI. Quanto às referências bibliográficas nota-se que foram incluídas citações de e-book, artigos divulgados em periódicos, livros impressos e outros tipos de publicações, com intuito de atender ao planejamento pedagógico para às disciplinas do curso. Embora, ainda permaneçam as indicações de livros de décadas passadas, os quais não possuem atualizações, porém são necessários para a construção do conhecimento geográfico.

A apresentação das ementas segue a disposição da estrutura curricular para o curso diurno.

6.1.1 Primeiro Semestre

DISCIPLINA: Introdução aos Estudos Históricos		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Piauí: concepção e funcionamento. Especificidades da produção do conhecimento histórico. Concepções de história: fontes, objetos e métodos. O ofício do Historiador.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
DUBY, Georges. A história continua . Rio de Janeiro; Jorge Zahar, 1993. MALERBA, Jurandir (org.). Lições de História: o caminho da ciência no longo século XIX . Rio de Janeiro: FGV, 2010. BURKE, Peter. A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia . São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1991.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BLOCH, Marc. Apologia da História ou o ofício do historiador . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. DOSSE, François. A história em migalhas: dos Annales à nova história . 2. ed. São Paulo; EDUSC, 2003. HOBSBAWN, Eric J. Sobre história . São Paulo: Companhia das Letras, 1998. LE GOFF, Jacques <i>et al.</i> A história nova . São Paulo: Martins Fontes, 1993. CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações . Lisboa: Difel, 1990.		

DISCIPLINA: Marcos Legais, Currículos e Educação Especial		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	-
EMENTA:		
Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira. Parâmetros Curriculares Nacionais. Diretrizes curriculares Nacionais. Base Nacional Comum Curricular: introdução, fundamentos e estrutura. Currículos estaduais e municipais. Marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial. Propostas e projetos para o atendimento de estudantes com deficiência e necessidades especiais.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BRASIL. Senado Federal. Lei de diretrizes e bases da educação brasileira . Brasília, 2005. BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental . Parecer CEB 04/98. Brasília, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio . Parecer CEB 15/98. Brasília, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental . Parecer CEB 22/98. Brasília, 1998.		

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental**. Parecer CEB 15/98. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CEB 20/2009. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais (1 a 4 série)**. Brasília, 1997. 10 volumes.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

PIAUI. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso Estado: educação infantil, ensino fundamental**. Rio de Janeiro: FGV, 2020.

PIAUI. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo do Piauí: um marco para educação do nosso Estado: caderno 1: novo ensino médio**. Teresina, 2021. Versão preliminar.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo de Teresina: Ensino Fundamental**. Teresina: SEMEC, 2018.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2017.

ROYO, Maria Angeles Lou; URQUIZAR, Natividad López. **Bases psicopedagógicas da Educação Especial**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SAVIANI, Demerval *et al.* **Da LDB (1996) ao Novo PNE (2012-2024): por uma outra política educacional**. 5. ed. Curitiba: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Demerval (org.). **Educação brasileira: estrutura e sistema**. Campinas: Autores Associados, 2018.

SOARES, Kátia Cristina Dambiski; SOARES, Marcos Aurélio Silva. **Sistemas de ensino: legislação e política educacional para a educação básica**. Curitiba: Intersaberes, 2017.

DISCIPLINA: História Antiga

Créditos:

4.0.0

Carga Horária:

60h

EMENTA:

A disciplina procurará debater o mundo Antigo pela tendência historiográfica que considera os pontos de contato entre as sociedades que viveram em torno do Mediterrâneo, isto significa abordar tal período não em unidades e sequencias, mas, em espaço geográfico. O guia mestre desta disciplina será, portanto, o exame do processo que conduziu a uma paulatina articulação das fronteiras internas dos diferentes povos mediterrânicos (identidades, controle da terra etc.) com aquelas externas. Esse processo de interrelação não somente encurtou distâncias entre regiões cada vez mais amplas, mas também produziu, na longa duração, sistemas cada vez mais complexos e sofisticados de identidade e alteridade.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2018.

GUARINELLO, Luiz Norberto. **Mediterrâneo processo de integração**. Ensaio sobre história antiga. Tese de livre-docência. São Paulo: USP, 2014.

LIVERANI, Mario. Antigo Oriente: história, sociedade e economia. São Paulo: Edusp, 2016.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
EYLER, Flávia M. S. História Antiga: Grécia e Roma a formação do Ocidente. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
Guarinello, Norberto Luiz. Ordem Integração e Fronteiras. Mare Nostrum, ano 2010.
KORMIKIARI, M. C. <i>O conceito de 'cidade' no mundo antigo e seu significado para o norte da África berbere</i> ". In: FLORENZANO, M. B.; HIRATA, E. E. (org.). Estudos sobre a cidade antiga. São Paulo: EDUSP/FAPESP, 2009, p. 137-172.
PARRA, Ezequiel Martin. De Atenas a Pataliputra: historiografia sobre contatos entre gregos e indianos durante o período helenístico. Revista Heródoto , Unifesp, Guarulhos, v.4, n.2 - 2019.2. p. 144-165, 2019.
POZZER, K. M.; SILVA, M. A. de O.; PORTO, V. C. Um outro mundo antigo. São Paulo/SP: Annablume; Fapesp, 2013.
Philippe Poutignat, Jocelyne Streiff-Fenart. Teorias da etnicidade, seguido de "Grupos étnicos e suas fronteiras" , de Frederik Barth. São Paulo: Unesp, 2011.
RICHARD HINGLEY. O Imperialismo Romano: novas perspectivas a partir da Bretanha. São Paulo: ANNABLUME, 2010.
SEGREDO, Raisia Miradas. Afrocêntricas em torno da africanização do Egito Antigo: entre racialização e identidades. Revista Faces da História , Assis-SP, v.4, nº2, p. 06-27, jun./dez., 2017.
Silva, U. G. da. (2017). Introdução ao Dossiê "História Antiga no Brasil: Ensino e Pesquisa": Uma Antiguidade Fora do Lugar?. Mar Nostrum , v. 8, n. 8, 1-12. https://doi.org/10.11606/issn.2177-4218.v8i8p1-12 .
VERNANT, Jean-Pierre; VIDAL-NAQUET, Pierre. Mito e Tragédia na Grécia Antiga , São Paulo: Brasiliense, 1988. [P.01-24]
VERNANT, Jean-Pierre. As origens do pensamento grego. 24 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2018.
VERNANT, Jean-Pierre. Mito e religião na Grécia Antiga. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p.1-28.

DISCIPLINA: História da Educação I		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Ideias, práticas pedagógicas, instituições escolares, cultura escolar, papel social do professor, em seus fundamentos históricos, sociológicos e filosóficos.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
LOPES.E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2000.		
SAVIANI, Demerval (org.). Instituições escolares no Brasil. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.		
SAVIANI, Demerval. História da idéias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2018.		

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRITO, I. S. **História da educação no Piauí**. Teresina: Edufpi, 1996.
 FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Ed. Moraes, 1986.
 PRAXEDES, Walter; PILETTI, Nelson. **Principais correntes da sociologia da educação**: autores e temas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Contexto, 2021.
 SAVIANI, Demerval *et al.* **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2017.
 SOUZA, Rosa Fátima de; VASCONCELOS, Vera Teresa (org.). **Cultura escolar em debate**. Campinas: Autores Associados, 2007.

DISCIPLINA: Ensino de História I

Créditos:	Carga Horária:
2.2.0	60h

EMENTA:

A história do Ensino de História. A história escolar. Os cursos universitários de História e a profissionalização dos professores. A Base Nacional Comum Curricular: área de História, a Base Nacional Comum Formação e as competências gerais docentes: conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional na área de História. O/a professor pesquisador/a e o pesquisador/a professor/a. A sala de aula como lugar de pesquisa. Pesquisa sobre estudantes da Educação Básica e seus contextos de vida.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2018.
 BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
 BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018.
 BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP. n. 2**, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019.
 FERREIRA, Marieta de Moraes (org.). **Universidade e ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV, 2021.
 KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MAGALHÃES, Marcelo de Souza (org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.
 ROCHA, Helenice Aparecida Bastos; MAGALHÃES, Marcelo de Souza; GONTIJO, Rebeca (org.). **O ensino de história em questão: cultura histórica, usos do passado**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.
 FIRMIANO, Maria Belintane; SANTOS, Adriane Santarosa dos. **Ensino de História para o Fundamental I: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
 FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.
 GONÇALVES, Marcia de Almeida; ROCHA, Helenice Aparecida; REZNIK, Luis; MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Qual o valor da história hoje?**. Rio de Janeiro: FGV, 2017.

DISCIPLINA: Psicologia da Educação		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	-
EMENTA:		
<p>Conhecimento das grandes vertentes teóricas que explicam os processos de desenvolvimento e de aprendizagem para melhor compreender as dimensões cognitivas, sociais, afetivas, físicas, suas implicações na vida das crianças e adolescentes e de suas interações com seu meio ambiente sociocultural. Conhecimento sobre como as pessoas aprendem, compreensão e aplicação desse conhecimento para melhorar a prática docente. Aprendizagem e Educação Especial.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BIGGE, M. Teorias da aprendizagem para professores. São Paulo: M. G. Editores Associados, 1977.</p> <p>DAVIDOFF, L. L. Introdução à Psicologia. São Paulo: MacGrawHill, 1983.</p> <p>ELKIND, D. Desenvolvimento e Educação da Criança: aplicação em sala de aula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.</p> <p>GOULART, I. B. Psicologia da Educação: fundamentos teóricos e aplicações à prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 1987.</p> <p>MOREIRA, M. A. Ensino e Aprendizagem: enfoques teóricos. São Paulo: Moraes, 1985.</p> <p>PENTEADO, W. M. A. Psicologia e Ensino. São Paulo: Papelivros, 1980.</p> <p>PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. Revista do Programa de estudos pós-graduados PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2004-. ISSN 2175-3520 versão <i>online</i>. Disponível em: https://revistas.puc-sp.com.br/psicoeduca. Acesso em: 20 jan. 2022.</p> <p>SISTO, F.F.; MARTINELLI, S.C. Afetividade e dificuldades de aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica. São Paulo: Vetor Editora, 2006.</p> <p>TANAMACHI, E.; PROENÇA, M.; ROCHA, M. (org.). Psicologia e educação: desafios teórico-práticos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.</p>		

7.1.2 Segundo Semestre

DISCIPLINA: Teoria e Metodologia da História I		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Contribuições para o conhecimento histórico (Historicismo, Escola Metódica, Marxismo, Escola dos Annales e Micro-história): concepções de sujeitos, objetos, métodos, fontes, tempos e espaços. A função social da História e seus desafios. A ética e o ofício do historiador e do professor de história.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick. Correntes Históricas na França – séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Editora FGV/São Paulo: UNESP, 2012.</p> <p>NOVAIS, Fernando A.; SILVA, Rogerio F. da Silva (org.). Nova História em perspectiva 1. São Paulo: Cosac Naify, 2011.</p>		

NOVAIS, Fernando A.; SILVA, Rogerio F. da Silva (org.). Nova História em perspectiva 2 . São Paulo: Cosac Naify, 2011.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
BOURDÉ, Guy; MARTIN, Hervé. As escolas históricas . Belo Horizonte: Autêntica, 2018. HOBSBAWN, Eric. Sobre História . São Paulo: Companhia das Letras, 1998. GINZBURG, Carlo. Mitos, emblemas, sinais . 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. BURGUIÉRE, André (org.). Dicionário das ciências históricas . Rio de Janeiro: Imago, 1993. BURKE, Peter (org.). A escrita da história: novas perspectivas . São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

DISCIPLINA: História Medieval		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Essa disciplina configura-se como uma abordagem introdutória ao estudo da Idade Média "Global". Seu recorte cronológico é o período entre os séculos III e XV, e o recorte geográfico é a Afro-Eurásia. No decorrer da disciplina será problematizado o conceito de "História Medieval" e suas apropriações ao longo do tempo; bem como, será examinado as relações entre Idade Média, Nacionalismo e formação do Ocidente. Também será apresentado as principais correntes e as interpretações sobre o período medieval, problematizando a metanarrativa europeia da História. Por fim, examinaremos o ensino de história medieval na Educação Básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo . 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992. BASCHET, Jérôme, A Civilização feudal . São Paulo: Editora Globo, 2006. BERNARDO, João. Poder e Dinheiro: Do poder pessoal ao Estado Impessoal no Regime Senhorial, séculos V-XV . vol. 2. Porto: Edições Afrontamento, 1997. LE GOFF, Jacques. Para um novo conceito de Idade Média . Lisboa: Editorial Estampa, 1980. WICKHAM, Chris. Europa Medieval . Lisboa: Edições 70, 2019.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CALAINHO, Daniela Buono. História Medieval do Ocidente . Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. GEARY, Patrick. O mito das nações: a invenção do nacionalismo . São Paulo: Conrad, 2005 DUARTE, Paulo; NASCIMENTO, Renata. Ensaio de história medieval: temas que se renovam . Curitiba: CRV Editora, 2019. JUNIOR, Hilário Franco. A Idade Média: Nascimento do Ocidente . São Paulo: Brasiliense, 2001. LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário analítico do Ocidente medieval . São Paulo: Editora Unesp, 2017 LE GOFF, Jacques. A Civilização do Ocidente Medieval . Bauru, SP: Edusc, 2005. SILVA, Marcelo Cândido da. História Medieval . São Paulo: Contexto, 2019.		

WICKHAM, Chris. **O Legado de Roma: Iluminando a Idade das Trevas,400-1000**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019.

DISCIPLINA: História da Educação II		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O sistema educacional: evolução histórica e políticas. Contextos socioculturais dos estudantes, territórios educativos. Interpretação e análise dos indicadores e informações das avaliações do desempenho escolar, realizados pelo MEC e pelas secretarias de Educação.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. Metodologia da pesquisa em educação . São Paulo: Edições 70, 2021.		
SAVIANI, Demerval. Sistema nacional de educação e Plano nacional de Educação . Campinas: Autores Associados, 2018.		
MENDES, Felipe. Economia e desenvolvimento do Piauí . Teresina: F.C.M.C., 2003.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CADERNOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, editora da Universidade Federal de Uberlândia, 2002. ISSN 1982-7806 versão <i>on line</i> . Disponível em: https://www.periódicosdeminas.ufmg/.../cadernos-de-história-da-educacao . Acesso em: 20 jan. 2022.		
FAZENDA, Ivani (org.). A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento . Campinas: Papyrus, 2017.		
HELENE, Otaviano. Um diagnóstico da educação brasileira e de seu financiamento . Campinas: Autores associados, 2017.		
REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Publicação oficial da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE). Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2001. ISSN 2238-0094 versão <i>on line</i> . Disponível em: https://miar.ub.edu . Acesso em: 20 jan. 2022.		
SILVEIRA, Adriana Dragone. Efetividade das políticas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro . Curitiba: Appris, 2016.		

DISCIPLINA: Didática Geral		
Créditos:	Carga Horária:	
2.2.0	60h	
EMENTA:		
Compreensão da natureza do conhecimento e reconhecimento da importância de sua contextualização na realidade da escola e dos estudantes. O processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para a vida. Ritmos, espaços e tempos na dinâmica de sala de aula e na motivação dos estudantes. Elaboração e aplicação de procedimentos de avaliação, para subsidiar os processos progressivos de aprendizagem e na recuperação contínua dos estudantes. Didática e seus fundamentos na Educação Especial.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<p>GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre, Artes Médicas, 1997.</p> <p>HERNANDEZ, F; VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.</p> <p>LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 2017.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>LIBÂNEO, José Carlos. Democratização da escola pública: pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loiola, 1985.</p> <p>PILETTI, Claudino. Didática geral. 19. ed. São Paulo: Ática, 1995.</p> <p>MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1989.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord). Repensando a didática. Campinas: Papirus, 1989.</p> <p>VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Técnica de ensino: por que não? Campinas: Papirus, 1993.</p>

DISCIPLINA: Gestão Escolar		
Créditos:	Carga Horária:	
2.2.0	60h	
EMENTA:		
<p>O projeto pedagógico da escola, o regimento escolar, os planos de trabalho anual, os colegiados, os auxiliares da escola, as famílias dos estudantes. A cultura escolar e a mediação de conflitos. Pesquisa sobre o cotidiano, a gestão, a cultura escolar, os tempos, os ritmos e os espaços escolares. Pesquisa e observação. Entrevista. Uso das plataformas virtuais</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ANDREOTTI, Azilde L; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (org.). História da administração escolar no Brasil. Curitiba, Autores Associados, 2013.</p> <p>CAMPOS, Casemiro de Medeiros. Gestão escolar e docência. São Paulo: Paulinas, 2010.</p> <p>MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis et al. Projeto político-pedagógico: construção e implementação na escola. Curitiba, Autores Associados, 2012.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>LUCK, Heloísa. Gestão da cultura e do clima organizacional da escola. Petrópolis: Vozes, 2010.</p> <p>PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.</p> <p>SANTANNA, Geraldo José. Planejamento, gestão e legislação escolar. São Paulo: Saraiva, 2014.</p> <p>SILVA, Tomaz Tadeu da. O que produz e o que reproduz em educação. Porto alegre: Artes Médicas, 1993.</p> <p>SOUZA, Rosa Fátima de; VASCONCELOS, Vera Teresa (org.). Cultura escolar em debate. Curitiba: Autores Associados, 2007.</p>		

DISCIPLINA: Ensino de História II		
Créditos:	Carga Horária:	
2.2.0	60h	
EMENTA:		
Bases epistemológicas da História: sujeito/objeto do conhecimento, concepções de tempo histórico, de documentos como suportes das relações sociais, as linguagens através dos quais os seres humanos se apropriam do mundo. O conhecimento histórico e o saber escolar. A produção historiográfica e a articulação entre o saber acadêmico e o saber escolar. As diferentes fontes e a compreensão das relações tempo/espaço/relações sociais no ensino de História. Saber escolar e materiais didáticos. O objeto histórico transformado em exercício, em laboratório da memória. A atitude historiadora em sala de aula e a produção do conhecimento histórico em âmbito escolar. Demandas sociais e ensino de História.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
PINSK, Carla Bassanezi (org.). Fontes históricas . São Paulo: Contexto, 2005.		
PINSK, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de (org.). O historiador e suas fontes . São Paulo: Contexto, 2005.		
DOSSE, François. A História . São Paulo: UNESP, 2012.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
FREITAS, Itamar; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. A qualidade do livro didático de história no Brasil, na França e nos Estados Unidos . Rio de Janeiro: FGV, 2016.		
BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos . São Paulo: Cortez, 2018.		
HISTÓRIA HOJE. Revista de História e Ensino . Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012. ISSN 1806-3993 versão <i>on line</i> . Disponível em: https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje . Acesso: 20 jan. 2022.		
HISTÓRIA & ENSINO. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão <i>on line</i> . Disponível em: https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018 . Acesso em: 20 jan. 2022.		
REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná . Curitiba: UFPR, 2012. ISSN 2316-7576 versão <i>on line</i> . Acesso em: 20 jan. 2022.		

DISCIPLINA: Avaliação da Aprendizagem		
Créditos	Carga Horária:	
2.2.0	60h	
EMENTA:		
Crianças e jovens e o pensamento histórico. Teorias da aprendizagem e o ensinar e o aprender em História. A avaliação da aprendizagem. A relação entre o processo de ensino e aprendizagem e o processo de avaliação na área de História. Habilidades e competências docentes, aprendizagem e avaliação na Educação Especial. Professores e alunos como sujeitos do processo de ensino e de aprendizagem. Pesquisa sobre aprendizagem e avaliação na área de História.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

HISTÓRIA HOJE. Revista de História e Ensino. Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012-. ISSN 1806-3993 versão *on line*. Disponível em: <https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje>. Acesso: 20 jan. 2022.

HISTÓRIA & ENSINO. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão *on line*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018>. Acesso em: 20 jan. 2022.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (RPEB). São Paulo: INEP, 1944-. ISSN 2176-6681 versão *on line*. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped>. Acesso em: 20 jan. 2022.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História.** 13. ed. Campinas: Papyrus, 2020.

PSICOLOGIA USP. Publicação do Instituto de psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 1990-. ISSN 1678-5177 versão *on line*. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br>. Acesso em: 20 jan. 2022.

EDUCAÇÃO & REALIDADE. Revista Acadêmica de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 1976-. ISSN 2175-6236 versão *on line*. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educaçãorealidade>. Acesso em: 20 jan. 22.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. Revista do Programa de estudos pós-graduados PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2004-. ISSN 2175-3520 versão *online*. Disponível em: <https://revistas.puc-sp.com.br/psicoeduca>. Acesso em: 20 jan. 2022.

REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2012-.ISSN 2316-7576 versão *on line*. Acesso em: 20 jan. 2022.

7.1.3 Terceiro Semestre

DISCIPLINA: Teoria e Metodologia da História II

Créditos:	Carga Horária:	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

EMENTA:

A produção do conhecimento histórico na contemporaneidade: tempo, espaço, indivíduo, sociedade, memória e identidade. Discussões sobre o retorno do político, do acontecimento, da narrativa, do sujeito. O debate sobre a virada historiográfica e a crise dos paradigmas. As tensões teóricas e metodológicas envolvendo a retórica e a prova. Hibridismos na produção do conhecimento histórico. Ampliação do espectro de fontes e expansão dos interesses temáticos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

HARTOG, François. **Regimes de historicidade:** presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado:** contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto-Ed. PUC-Rio, 2006.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CERTEAU, Michel de (org.). A escrita da história . 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
CHARTIER, Roger. À beira da falésia: a História entre incertezas e inquietudes . Porto Alegre: UFRGS, 2002.
DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick. Correntes históricas na França – séculos XIX e XX . Rio de Janeiro: Editora FGV/São Paulo: UNESP, 2012.
GINZBURG, Carlo. Relações de Força: história, retórica, prova . São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François (org.). Para uma história cultural . Lisboa: Porto, 2008.

DISCIPLINA: História Moderna I		
---------------------------------------	--	--

Créditos:	Carga Horária:	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

EMENTA:

O Renascimento. A expansão marítima dos séculos XV e XVI: conquista da América e as relações da Europa com a África e a Ásia. O Novo Mundo. Sociedades pré-colombianas. Violência e mestiçagens na conquista e colonização da América. O mercantilismo, o Estado Absolutista e o sistema colonial. A Era Moderna nos livros didáticos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDERSON, P. **Linhagens do Estado Absolutista**. São Paulo: Brasiliense, 1984.
 BETHENCOURT, F.; CURTO, D. M. (org.). **A expansão marítima portuguesa (1400-1800)**. Lisboa, Edições 70, 2010.
 BURKE, Peter. **O Renascimento italiano**. São Paulo: Nova Alexandria, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DELUMEAU, J. **A civilização do Renascimento**. Lisboa: Estampa, 1984.
 FEBVRE, L. **O problema da incredulidade no século XVI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
 GRUZINSKI, S. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
 GRUZINSKI, S. **A águia e o dragão: ambições europeias e mundialização no século XVI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
 GRUZINSKI, S.; BERNAND, C. **História do Novo Mundo: as mestiçagens**. São Paulo: Edusp, 2007.

DISCIPLINA: História da América Afro-portuguesa		
--------------------------------------------------------	--	--

Créditos:	Carga Horária:	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

EMENTA:

Elementos e forças confluentes da formação da sociedade brasileira: Europa mercantil expandida, indígenas, escravidão, e tráfico negreiro. A colonização em processo na margem ocidental do Atlântico. América portuguesa: a engenharia política e cultural lusitana se transmuta e deforma nas instâncias tropicais. Brasil, ideia e prática: a afro índia lusitana, sentidos de si e resistência. O pombalismo entre despótico e ilustrado: as seduções da liberdade. A História concernente aos temas relativos aos primeiros séculos da formação nacional, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. **O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul**. SP: Cia. das Letras, 2000.

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de F. (org.). **Na trama das redes: política e negócios no império português, séculos XVI-XVIII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. (Coord.). **Dicionário da História da colonização portuguesa no Brasil**. Lisboa/São Paulo: Verbo, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de F.; BICALHO, Maria Fernanda (org.). **O antigo regime dos trópicos: a dinâmica imperial portuguesa (séculos XVI-XVIII)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

NOVAIS, Fernando A. **Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial**. São Paulo: Hucitec, 1989.

SOUZA, Laura de M. (org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. v.1.

SOUZA, Laura de M. **O diabo na terra de Santa Cruz**. São Paulo: Cia. das Letras, 1986.

VAINFAS, Ronaldo. **Dicionário do Brasil colonial**. São Paulo: Objetiva, 2004.

WELLING, Arno. **Direito e justiça no Brasil colonial**. Rio de Janeiro: Renovar, 2004.

DISCIPLINA: História das Américas**Créditos:****Carga Horária:**

4.0.0

60h

EMENTA:

Teorias sobre a origem do homem americano e as rotas de povoamento no território das Américas. Astecas, maias e incas e demais povos indígenas: formas de organização, aportes culturais, sociais e econômicos. As migrações compulsórias no mundo atlântico e os encontros e conflitos de etnias entre os séculos XVI e XIX. As instituições políticas e o jogo do poder nas sociedades de Antigo Regime nas Américas. As revoluções liberais do final do século XVIII e a criação de novos arranjos institucionais. O espraiamento das ideias liberais e os processos de emancipação política na América. A construção das ideias de nação e de nacionalismo e a definição de fronteiras no espaço das Américas. A expansão do capitalismo no longo século XIX (1780 -1930) e as áreas de influência e imperialismo no espaço americano. O século XX e as nações americanas. Os movimentos revolucionários latino americanos, as ditaduras militares e a sociedade civil. As perspectivas do continente no final do século XX e no início do século XXI. O ensino de história das Américas e as categorias espaços, territórios, fronteiras, cultura, trabalho e sociedade conforme a BNCC.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

KARNAL, Leandro. **A História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2018.

TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WILLIAMSON, Edwin. **História da América Latina**. Lisboa: Edições 70, 2016.

ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina – 1800 – 2000**. São Carlos: EDUFSCar, 2014.

PIMENTA, João Paulo Garrido. Estado e Nação no fim dos Impérios ibéricos no Prata (1808-1828) . São Paulo: Editora HUCITEC. 2006.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
BETHELL, Leslie (org.). História da América Latina - América Latina Colonial . (v. 1 - 2) São Paulo: Edusp. 1997.
GRUZINSKI, Serge. O Pensamento mestiço . São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
O’GORMAN, Edmundo. A invenção da América: reflexão a respeito da estrutura histórica do Novo Mundo e do Sentido do seu devir . São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
RICUPERO, Rubens. A diplomacia na construção do Brasil 1750- 2016 . Rio de Janeiro: Versal Editores. 2017.
TULCHIN, Joseph S. América Latina x Estados Unidos: uma relação turbulenta . São Paulo: Contexto, 2016.

DISCIPLINA: História da África		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo. Cultura, sociedade e organização política africanas antes da Colonização européia. Expansão marítimo-comercial e colonialismo. Imperialismo e dependência. A construção do Terceiro Mundo. Descolonização da África. A África na Atualidade. O ensino de História da África na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil . São Paulo: EDUSP/Pioneira, 1971.		
BARROS, José D’Assunção. A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira . Petrópolis: Vozes, 2009.		
DEL PRIORE; Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. Ancestrais: uma introdução à história da África atlântica . Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.		
FLORENTINO, Manolo. Em Costas Negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro . São Paulo: Companhia das Letras, 1997.		
HERNANDEZ, Leila. A África na sala de aula: visita à história contemporânea . São Paulo: Selo Negro, 2005.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
HEYWOOD, Linda M. Diáspora negra no Brasil . São Paulo: Contexto, 2008.		
PINSKY, Jaime. As primeiras civilizações . Editora Atual. São Paulo, 1987.		
SILVA, Alberto da Costa. A África explicada aos meus filhos . Rio de Janeiro: Agir, 2008.		

DISCIPLINA: Ensino de História III		
Créditos:	Carga Horária:	
2.2.0	60h	
EMENTA:		
Campos contemporâneos da área de História e o ensino de História na Educação Básica. A história oral como possibilidade metodológica no ensino de História na Educação Básica.		

Filme, cinema e ensino de História na Educação Básica. História, cultura e arte no Ensino de História. Relações de gênero no ensino de História. Patrimônio, história e meio ambiente na Educação Básica. Cultura afro-brasileira e indígena e o ensino de História na Educação Básica. Suportes tecnológicos aplicados ao ensino de História: ambientes virtuais de aprendizagem, aplicativos. O ensino de História e a internet. Pesquisa sobre recursos didáticos na área de História.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

HISTÓRIA HOJE. Revista de História e Ensino. Publicação da Associação Nacional de História (ANPUH-Brasil) dedicada à temática História e Ensino. São Paulo: ANPUH, 2012-. ISSN 1806-3993 versão *on line*. Disponível em: <https://anpuh.br/index.php/revistas-anpuh/revista-historia-hoje>. Acesso: 20 jan. 2022.

HISTÓRIA & ENSINO. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1995-. ISSN 1808-303X versão *on line*. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/História-Ensino-2238-3018>. Acesso em: 20 jan. 2022.

REVISTA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA (REDUH). Revista do Laboratório de Pesquisa em Educação Histórica da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2012-.ISSN 2316-7576 versão *on line*. Acesso em: 20 jan. 2022.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet:** reflexões sobre internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros:** passado, presente e futuro. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

COSTA, Marcella Albaine Farias. **Ensino de história e historiografia escolar digital.** Curitiba: CRV, 2021.

DANTAS, Camila Guimarães. **O passado em bits: memórias e histórias na internet.** 1998. Dissertação de Mestrando em História Social, UNIRIO, Rio de Janeiro, 1998.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de (org.). **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

7.1.4 Quarto Semestre

DISCIPLINA: História do Brasil Império

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

O governo português muda-se para a América tropical-colonial-brasileira. As estruturas econômicas do sistema mercantil em crise reconfiguram o pacto das trocas: a Inglaterra é o novo Império que subjuga. Brasil no contexto dos separatismos descoloniais: projetos de independência, Estado Imperial e manutenção do pacto escravista. As insurreições da liberdade do tempo do rei-menino: uma república quase a florir no “florão da América”. 1840: o pacto repressor e as linhagens políticas do Segundo Reinado. Sentidos de nação: a recusa da escravidão é condição da liberdade e da cidadania. A república e sua continuidade enquanto ideia na construção da vida nacional. Questões territoriais e de fronteira. O Império e as políticas oficiais para os povos indígenas. Populações indígena e negra e os discursos civilizatórios. A História concernente aos temas relativos do tempo do Império, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:
CARVALHO, José Murilo de. A construção da ordem: a elite política imperial. Rio de Janeiro, Campus, 1980. 202 p. CHALHOUB, Sidney. Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo, Companhia das Letras, 1990. COSTA, Emília Viott da. Da Monarquia à república: momentos decisivos. 5. ed. São Paulo, Brasiliense, 1989.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
DUARTE, Nestor. A ordem privada e a organização política nacional. 2. ed. São Paulo, 1969. FAORO, Raimundo. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. 2.ed. Porto Alegre, 1975. FLORES, Moacyr. O negro da dramaturgia brasileira – 1838-1888. Porto Alegre, 2010. MATOS, Rohloff de. O Tempo Saquarema: a formação do estado imperial. Rio de Janeiro, ACCESS, 1994. SCHWARCZ, Lília Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

DISCIPLINA: Metodologia do Ensino de História I		
Créditos:	Carga Horária:	
1.3.0	60h	
EMENTA: Parâmetros Curriculares Nacionais: História. Ensino Fundamental. Base Nacional Comum Curricular, área História: unidades temáticas, objetos do conhecimento e habilidades. Os processos de identificação, análise, comparação, contextualização e interpretação no Ensino de História. O conhecimento pedagógico do conteúdo, prática e metodologias de ensino. Gestão, planejamento e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais. História e Geografia. Brasília, 1997. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: ensino médio. Brasília, 2018. MARTINS, Jorge S. Trabalho com projetos de pesquisa. Do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papirus, 2001. VALLS, E. Os procedimentos educacionais: aprendizagem, ensino e avaliação. Porto Alegre: Artmed, 1996. ZABALA, A. Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula. Porto Alegre: Artmed, 1999.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
MORIN, Edgar et. all. Educar na era planetária. O pensamento complexo como método. São Paulo: Cortez Editora, 2003. KARNAL, Leandro. Conversas com um jovem professor. São Paulo: Contexto, 2012.		

MAIA, João Marcelo Ehlert; SANTOS, Ynaê Lopes dos; BLANK, Thais; FONSECA, Vivian (org.). **Como você ensina: educação e inovação no ensino de história e de ciências sociais**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.); OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

DISCIPLINA: História Moderna II		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Reforma e Contrarreforma. Inquisição. O nascimento da ciência moderna e a emergência dos racionalismos. Cultura popular e transgressões sociais no mundo moderno. Cultura política e o tempo das Revoluções. Relações de gênero no mundo moderno. A Era Moderna nos livros didáticos.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ANDERSON, P. Linhagens do Estado Absolutista . São Paulo: Brasiliense, 1984.		
BRAUDEL, F. Civilização Material, Economia e Capitalismo (séculos XV-XVIII) , Lisboa: Martins Fontes, 2009. 3v.		
BURKE, P. Cultura Popular na Idade Moderna . São Paulo: Companhia das Letras, 2013.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
DELUMEAU, Jean. O pecado e o medo . Bauru: Edusc, 2003.		
FALCON, Francisco. Mercantilismo e transição . São Paulo: Brasiliense.		
HILL, Christopher. O mundo de ponta-cabeça . São Paulo: Companhia das Letras, 1987.		
SCHWARTZ, Stuart B. Cada um na sua lei: tolerância religiosa e salvação no mundo atlântico . São Paulo: Companhia das Letras, 2013.		
THOMAS, K. O homem e o mundo natural . São Paulo: Companhia das Letras, 2010.		
VAINFAS, R. Trópico dos pecados . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.		

DISCIPLINA: História do Piauí I		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O Piauí entre os séculos XVI e XVIII: populações, conflitos e formas de ocupação dos espaços geográficos entre a Serra da Ibiapaba e o Rio Parnaíba. O mundo colonial no Piauí: conflitos entre colonos e a instalação/criação da sociedade e da economia pecuária na região. A construção da ordem: A Coroa Portuguesa e suas ações na segunda metade do século XVIII. A cultura política local, as negociações, e a reconfiguração da ordem: o processo de emancipação política e a criação de novos arranjos de poder. As persistências n mundo do trabalho e nas estruturas sociais. A escravidão, a cultura política de exclusão e a Revolta da Balaiada. O Piauí pós-Balaiada. A estagnação econômica nos meados do século XIX. O ensino da história do Piauí e as categorias espaço, territórios, fronteiras, cultura, política, trabalho e sociedade conforme a BNCC.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<p>BRANDÃO, Tânia Maria Pires. A elite colonial piauiense. Recife: Editora da UFPE, 2012.</p> <p>MOTT, Luiz. R. B. Piauí Colonial: população, economia e sociedade. Teresina: FUNDAC / APL, 2010</p> <p>SOUSA NETO, Marcelo. Entre Vaqueiros e Fidalgos. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves. 2013.</p> <p>FREITAS, Clodoaldo. A Balaiada. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2019.</p> <p>NUNES, Odilon. Pesquisas para a História do Piauí. Teresina: FUNDAPI, 2007. (v.1).</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>BRANDÃO, Tânia Maria Pires. O escravo na formação social do Piauí. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.</p> <p>BRANDÃO, Wilson de Andrade. História da Independência no Piauí. Teresina: FUNDAPI, 2006.</p> <p>CARVALHO, João Renor F. de. Resistência indígena no Piauí colonial. Imperatriz: Ética, 2005.</p> <p>CHAVES. Joaquim. O Piauí nas lutas da independência do Brasil. Teresina: FUNDAPI. 2006.</p> <p>DIAS, Claudete Maria Miranda. Balaíos e Bem-te-vis: a guerrilha sertaneja. Teresina: Instituto don Barreto, 2002.</p> <p>FALCI, Miridan Brito Knox. Escravos do sertão: Demografia, trabalho e relações sociais. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.</p> <p>SILVA, Reginaldo Miranda da. Aldeamentos dos Acoroás. Teresina: COMEPI, 2003.</p> <p>SILVA, Mairton Celestino da Silva; OLIVEIRA, Marylu Alves. Histórias: do social ao cultural e do cultural ao social. Teresina: EDUFPI. 2015.</p>

7.1.5 Quinto Semestre

DISCIPLINA: História do Brasil República		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Análise da produção historiográfica. As ideias republicanas e a Proclamação da República. Os Militares e a República. As relações sociopolíticas na República Velha. O movimento tenentista. O cangaço. Guerra de Canudos. Revolta da Vacina. Revolta da Chibata. Cultura e cidade na <i>belle époque</i>. Mundos do trabalho. Vocação agrária e emergência de uma economia urbana, o debate econômico. Semana de Arte Moderna de 1922. Religião e religiosidade no alvorecer da república. A Era Vargas. Debate acadêmico sobre o Populismo e o Trabalhismo. O ensino da história do Brasil na Educação básica.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CARVALHO, José Murilo. A formação das almas: o imaginário da República no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.</p> <p>CARVALHO, José Murilo. Os bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.</p> <p>FERREIRA, Jorge; ALMEIDA, Lucília. O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente, da Proclamação da República à Revolução de 1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.v.01</p>		

FERREIRA, Jorge; ALMEIDA, Lucília (org.). **O Brasil republicano: o tempo do nacional-estatismo. Do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019. (v.2).

GOMES, Ângela de Castro. **A invenção do trabalhismo.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DUTRA, Eliana. **O ardil totalitário: imaginário político no Brasil dos anos 30.** Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2012.

CASTRO, Celso. **A Proclamação da República.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

CASTRO, Celso. CASTRO, CELSO. **Os Militares e a República: um estudo sobre cultura e ação política.** Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2021.

NOVAIS, Fernando e SEVCENKO, Nicolau (org.). **História da vida privada no Brasil. República: da *Belle époque* à Era do Rádio.** Rio de Janeiro: Companhia de Bolso, 2021.

RAGO, Margareth. **Do Cabaré ao Lar. A utopia da cidade disciplinar e a resistência anarquista. Brasil 1890-1930.** São Paulo: Paz e Terra, 2017.

MELLO, Frederico Pernambucano de. **Guerreiros do sol: violência e banditismo no Nordeste do Brasil /prefácio de Gilberto Freyre. 5.ed.** São Paulo: A Girafa, 2013.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira república. 2. ed.** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil. 7. ed.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RAMOS, Graciliano. São Bernardo. 83. ed. Rio de Janeiro: Record, 2020.

Ferreira, Jorge (org.). **O populismo e sua história — debate e crítica.** Rio de Janeiro, Editora Civilização Brasileira, 2017.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: De Getúlio a Castelo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2010

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro. 2. ed.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.

DISCIPLINA: Metodologia do Ensino de História II

Créditos:

Carga Horária:

1.3.0

60h

EMENTA:

Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio e o Ensino de História. O novo Ensino Médio. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e o Ensino de História. Os conceitos de tempo, espaço, território, fronteira, indivíduo, natureza, sociedade, cultura, ética, política e trabalho, na BNCC, Ensino Médio. Competências, habilidades e o conhecimento pedagógico do conteúdo, no Ensino Médio. Prática, metodologias de ensino, gestão, planejamento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais. Ensino médio.** Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio.** Brasília, 2018.

MAIA, João Marcelo Ehlert; SANTOS, Ynaê Lopes dos; BLANK, Thais; FONSECA, Vivian (org.). **Como você ensina:** educação e inovação no ensino de história e de ciências sociais. Rio de Janeiro: FGV, 2019.

VALLS, E. **Os procedimentos educacionais:** aprendizagem, ensino e avaliação. Porto Alegre: Artmed, 1996.

ZABALA, A. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de política.** Brasília: UnB, 2008. 2.v.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** 3.ed. São Paulo: Contexto, 2018.

FERREIRA, Marieta de Moraes (org.); OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV, 2019.

SCOTT, John. **Sociologia:** conceitos-chave. Rio de Janeiro: Zahar.

CASTRO, Iná Elias de (org.). **Geografia:** conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertran Brasil, 1995.

DISCIPLINA: História Contemporânea I

Créditos:

Carga Horária:

4.0.0

60h

EMENTA:

Movimentos econômicos, políticos e culturais no século XIX. O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia. Ideologias raciais e determinismos científicos. Relações de dominação e reações das populações locais. O ensino da história do século XIX na escola básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

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

FURET, François. **Pensando a revolução francesa.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1889.

HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções.** 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era do Capital.** 1848 – 1875. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

HOBSBAWM, Eric J. **A Era dos Impérios.** 1875 – 1914. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOBSBAWM, Eric J. **Nações e nacionalismo desde 1780:** programa, mito e realidade. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

PERROT, Michelle. **História da vida privada:** da Revolução francesa à Primeira Guerra. 1. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária inglesa II: a maldição de adão.** 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

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

RUDÉ, George. La Europa revolucionaria . Madrid: Siglo XXI, 1974.
THOMPSON, Edward P. A formação da classe operaria inglesa III: a força dos trabalhadores . 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
VOVELLE, Michel. A Revolução Francesa contra a Igreja: da razão ao ser supremo . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
WEBER, Eugene Joseph. França Fin de Siecle . São Paulo: Cia das Letras, 1989.
WILSON, Edmund. Rumo à estação Finlândia . São Paulo: Cia das Letras, 1998.

DISCIPLINA: História do Piauí II		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A constituição política e administrativa do Piauí na segunda metade do século XIX e século XX. A economia piauiense: da pecuária ao extrativismo, integração do Piauí à economia regional e os projetos de desenvolvimento do Estado. Transformações na dinâmica urbana, na educação e na cultura. O ensino da história do Piauí na escola básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar. Tristeresina: um lugar triste e lindo, capaz de nos ensinar que as cidades existem em sua forma invisível. <i>In</i> : ADAD, Shara Jane Holanda Costa; VASCONCELOS, José Gerardo. Coisas de cidade . Fortaleza: Editora UFC, 2005.		
REGO, Ana Regina Leal. Imprensa piauiense: atuação política no século XIX . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2001.		
SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). Piauí: formação, desenvolvimento, perspectivas . Teresina: FUNDAPI, 1995.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
FREITAS, Clodoaldo. Vultos piauienses: apontamentos biográficos . 2. ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.		
LESSA, Carlos. 15 anos de política econômica . 3. ed. São Paulo: Brasileira, 1982.		
MARTINS, Agenor de Sousa [et. al]. Piauí: evolução, realidade, desenvolvimento . 2. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2002.		
MENDES, Felipe. Economia e desenvolvimento do Piauí . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.		
NASCIMENTO, Francisco Alcides do. A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina: 1937-1945 . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002.		

7.1.6 Sexto Semestre

DISCIPLINA: História do Brasil Contemporâneo		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Experiências da modernidade no Brasil; A Redemocratização pós-Estado Novo: tensões e alianças políticas. O ideal desenvolvimentista e o Populismo. O golpe militar de 1964, a Ditadura Militar e as diferentes formas de resistência política; Os protagonismos da sociedade civil na redemocratização e os limites da cidadania; A nova ordem erigida pela Constituição de 1988; marchas e contramarchas da democracia brasileira. As condições de vida das		

populações indígenas, afrodescendentes, periferias urbanas, lutas por igualdade de gênero e de liberdade religiosa e de sexualidade. O Ensino de História do Brasil na Educação Básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). **O Brasil Republicano: O tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX.** v. 4. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

PRADO JÚNIOR, Caio. **A formação do Brasil contemporâneo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SCHWARCZ, Lília. (org.). **História da Vida Privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004. (v.4).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ADILSON FILHO, José. (Org.). **O Brasil em tempos sombrios.** São Paulo: Liber Ars, 2020.
BRITO, Fábio Leonardo C. B. **Visionário de um Brasil profundo.** Teresina: EDUFPI, 2018.
CASTELO BRANCO, Edwar. **Todos os dias de paupéria: Torquato Neto e a invenção da tropicália.** São Paulo: Annablume, 2005.

FONTINELES, Cláudia Cristina da Silva. **O Recinto do Elogio e da Crítica: maneiras de durar de Alberto Silva na memória e na História do Piauí.** Teresina: EDUFPI, 2015.

FICO, Carlos. **O Grande Irmão: da Operação Brother Sam aos anos de chumbo. O governo dos Estados Unidos e a ditadura militar brasileira.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

GREEN, James N; QUINALHA, Renan (org.). **História do movimento LGBT no Brasil.** São Paulo, Alameda, 2018.

GOMES, Paulo César. **Os bispos católicos e a ditadura militar brasileira: a visão da espionagem.** Rio de Janeiro: editora Record, 2014.

MONTENEGRO, Antônio Torres. **As Ligas Camponesas às vésperas do Golpe de 1964.** Proj. História, São Paulo, v.29, tomo 2, p. 391-416, dez. 2004.

NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa. **Teatro e Modernidades: Benjamin Santos em incursão pela História e Memória do Teatro Brasileiro.** Teresina: EDUFPI, 2015

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **Em guarda contra o perigo vermelho. O anticomunismo no Brasil (1917-1964).** São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2002.

OLIVEIRA, Marylu. **Contra a foice e o martelo.** Considerações sobre o discurso anticomunista piauiense no período de 1959-1969: uma análise a partir do Jornal O dia. Teresina: Fundação Monsenhor Chaves. 2007.

QUADRAT, Samanta Viz. Não foi tempo perdido. **Os anos 80 em debate.** Rio de Janeiro, 7 letras, 2014.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura militar, esquerdas e sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000

REIS, Daniel Aarão. **A revolução faltou ao encontro.** São Paulo: Brasiliense, 1990

VENTURA, Zuenir. **1968: o ano que não terminou.** São Paulo: objetiva, 2013.

KUSHNIR, Beatriz. **Cães de Guarda: Jornalistas e Censores, do AI-5 à constituição de 1988.** São Paulo: Boitempo; FAPESP, 2004

VELOSO, Caetano. **Verdade tropical.** São Paulo: Companhia das letras, 1997.

DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório I

Créditos:

Carga Horária:

0.0.9

135h

EMENTA:

Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do 6º e 7º anos do ensino fundamental. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2008.
 BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003.** Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2003.
 BRASIL. **Lei n. 11.645/2008,** de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2008.
 FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. . Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos,** v. 21, p.200-215, 2017.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

PERRENOUD, Phillippe et. al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
 SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
 ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História.** Campinas(SP): Papirus Editora, 2008.
 FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje,** v. 5, p. 131-158, 2016.
 SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido,** 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

DISCIPLINA: Métodos e Técnicas de Pesquisa em História**Créditos:****Carga Horária:****Pré-requisito(s):**

0.4.0

60h

Teoria e Metodologia da História II

EMENTA:

A pesquisa histórica. Relação sujeito/objeto. Diversidade e características das fontes. O Projeto de Pesquisa. Pesquisas exploratórias. A pesquisa arquivística e os procedimentos de

registro. Relatos de memória. Redação do texto historiográfico. Relações entre o orientador e o orientando.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BLOCH, Marc. **Introdução à História**. Lisboa: Publicações Europa. América, [s.d]. (Coleção saber).

JENKIINS, KEITH. **A História Repensada**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo e outros. **A Pesquisa em História**. 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CARDOSO, Ciro Flamarion; BRIGNOLI, Héctor Pérez. **Os métodos da História**. 5. ed. Rio de Janeiro, 1990.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novos objetivos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: novas abordagens**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

DISCIPLINA: História Contemporânea II

Créditos:

Carga Horária:

4.0.0

60h

EMENTA:

Economia, política, cultura e sociedade no século XX. As grandes guerras mundiais. Regimes nacionalistas, socialistas e fascistas. O processo de descolonização e o reordenamento das populações colonizadas nos novos espaços geopolíticos. Resistências das populações. A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos. A Guerra Fria. O ensino da história do século XX na escola básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CROUZET, Maurice. **História geral das civilizações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. v. 15; v. 16; v. 17.

FARIA, Ricardo de Moura; MIRANDA, Monica Liz (colab.). **Da guerra fria a nova ordem mundial**. São Paulo: Contexto, 2003.

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

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

HOBSBAWM, Eric J. **A Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

MACMAHON, Robert. **Guerra fria**. Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.

MOURA, Gerson. **Estados Unidos e América Latina: as relações políticas no século XX**. 2 ed., São Paulo Contexto, 1991.

EKSTEINS, Modris. **Sagração da Primavera**. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

FITZPATRICK, Sheila. **A Revolução Russa**. 1. ed. São Paulo: Todavia, 2017.

DISCIPLINA: Historiografia Brasileira		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>História e Historiografia: relações. A historiografia brasileira: constituição, institucionalização e profissionalização. A produção clássica: Francisco Adolfo de Varnhagen, João Capistrano de Abreu, Sérgio Buarque de Holanda, Gilberto Freyre e Caio Prado Júnior. A Historiografia contemporânea brasileira e sua interlocução com os modelos clássicos.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ABREU, João Capistrano de. Caminhos antigos e povoamento do Brasil. 4. ed. Brasília: INL, 1975.</p> <p>FREYRE, Gilberto. Casa-grande & senzala. 39. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.</p> <p>HOLANDA, Sérgio Buarque de. Caminhos e fronteiras. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>GOMES, Ângela Maria de Castro. Os historiadores e seu métier. <i>In</i>: GOMES, Ângela Maria de Castro. História e historiadores. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 75-124.</p> <p>GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização dos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n. 1, p.5-37, 1988.</p> <p>MOTA, Carlos Guilherme. A historiografia brasileira nos últimos quarenta anos: tentativa de avaliação crítica. Debate & Crítica. São Paulo, n. 5, p.1-26, mar. 1975.</p> <p>REIS, José Carlos. As identidades do Brasil: de Varnhagen a FHC. 9. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, v. 1.</p> <p>REIS, José Carlos. As identidades do Brasil: De Calmon a Bonfim. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2006, v. 2.</p>		

7.1.7 Sétimo Semestre

DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório II		
Créditos:	Carga Horária:	
0.0.9	135h	
EMENTA:		
<p>Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas, ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do 8º e 9º anos do ensino fundamental. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou</p>		

intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008**. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 2008.

FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Currículos, saberes e culturas escolares**. 2. ed. Campinas(SP): Alínea, 2011.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História ensinada**. São Paulo: Papyrus, 2012.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

PERRENOUD, Phillipe *et al.* **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História**. Campinas(SP): Papyrus Editora, 2008.

FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos**, v. 21, p. 200-215, 2017.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje**, v. 5, p. 131-158, 2016.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**. 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) I

Créditos:

Carga Horária:

2.2.0

60h

EMENTA:

Aportes teóricos e metodológicos que fundamentam o tema em desenvolvimento. Pesquisa e sistematização bibliográfica. Composição, sistematização e análise do corpus documental. Elaboração parcial do trabalho de conclusão de curso.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.

BURGUIÈRE, André (org.). **Dicionário das ciências históricas**. Rio de Janeiro: Imago, 1993.

BURKE, Peter (org.). A escrita da história: novas perspectivas . São Paulo: Ed. Unesp, 1992.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
BURKE, Peter. Variedades de história cultural . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
CARDOSO, Ciro Flamarion S. Os métodos da História . Rio de Janeiro: Graal, 1979.
CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. Domínios da história . Rio de Janeiro. Campus, 1997.
BURKE, Peter. A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia . São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

DISCIPLINA: Historiografia Piauiense		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
As interfaces da produção historiográfica piauiense com a historiografia brasileira. O paradigma do IHGB e o surgimento da historiografia no Piauí. A história como prática sócio-profissional. A historiografia universitária. O lugar da história no campo da escrita. A produção historiográfica piauiense e as instituições culturais. Temas, questões e preocupações na historiografia piauiense contemporânea.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BRANDÃO, Tanya Maria Pires. A elite colonial piauiense: família e poder . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.		
CHAVES, JOAQUIM (Mons.). Obra completa . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2005.		
QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. A importância da borracha de maniçoba na economia do Piauí 1900-1920 . Teresina: UFPI; Academia Piauiense de Letras, 1994.		
QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo . Teresina: UFPI; Academia Piauiense de Letras, 1994.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ARAÚJO, Maria Mafalda Baldoino de. Cotidiano e Pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina: 1877-1914 . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1995.		
CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Mulheres Plurais: a condição feminina em Teresina na Primeira República . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.		
CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar. Todos os dias de paupéria: Torquato Neto e a invenção da tropicália . São Paulo: Annablume, 2005.		
DIAS, Claudete Maria Miranda. Balaíos e bem-te-vis: a guerrilha sertaneja . 2 ed. Teresina: Instituto Dom Barreto, 2002.		
NASCIMENTO, Francisco Alcides do. A Revolução de 1930 no Piauí: 1928-1934 . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.		

DISCIPLINA: História Contemporânea III		
Créditos:	Carga Horária:	

4.0.0	60h	
EMENTA:		
Modernidade e pós-modernidade. Globalização. Os novos conceitos de nação, estado e mercado. Indivíduo e individualismo. Guerras e conflitos entre o Ocidente e o Oriente. As relações socioculturais e econômicas entre o Ocidente e o Oriente (China, Tigres Asiáticos e Japão), com ênfase nas relações com o Brasil. O dogma do progresso e a sociedade de risco. Violência e populações marginalizadas. As redes na "Idade Mídia". Identidades e cultura nos dias atuais. Ensino de História Contemporânea na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BAUMAN, Z. Globalização: as consequências humanas . Rio de Janeiro: Zahar, 1999. Cap. 5.		
BAUMAN, Z. O Mal estar da Pós-Modernidade . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. Caps. 1, 2 e 3.		
BOBBIO, N. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ANDERSON, P. Balanço do neoliberalismo. <i>In</i> : SADER, E.; GENTILI, P. (org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995		
CHOSSUDOVSKY, Michel. A Globalização da Pobreza . São Paulo: Moderna, 1999.		
HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade . Rio de Janeiro: DP&A, 2000.		
KURZ, Robert. O Colapso da Modernização . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.		
MORIN, Edgar. Cultura de Massas no Século XX . 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1986.		

DISCIPLINA: Formação Econômica do Brasil		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A formação econômica do Brasil no período colonial. O sistema colonial e a montagem da economia açucareira no Brasil, as formas de trabalho compulsório, a propriedade da terra e as relações de poder, a pecuária, a mineração e a expansão colonial. A crise do sistema colonial, a implantação do capitalismo, a dinâmica econômica brasileira, os processos migratórios no século XIX e as transformações no mundo do trabalho. A formação econômica no Brasil república: industrialização, processo de substituição de importações, as ações do Estado como indutor do desenvolvimento econômico. A desarticulação do sistema nacional desenvolvimentista e a articulação do Brasil à ordem do capitalismo globalizado. História econômica do Brasil na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). O Brasil Republicano: o tempo do liberalismo excludente (1889-1930) . v. 1, 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.		

<p>FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de A. Neves (org.). O Brasil Republicano: o tempo do nacional-estatismo (1930-1945). v. 2, 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.</p> <p>FURTADO, Celso. Formação Econômica do Brasil. 18. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1987.</p> <p>MOTA, Carlos Guilherme. Viagem incompleta: a experiência brasileira – 1500 a 2000 A grande transação. São Paulo: Editora SENAC, 2000.</p> <p>PRADO JÚNIOR, Caio. História Econômica do Brasil. 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.</p> <p>PRADO JÚNIOR, Caio. Formação do Brasil Contemporâneo. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>CARVALHO, José Murilo. (coord.). A Construção Nacional – 1830 -1889. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012. v. 2.</p> <p>COSTA, Emília Viotti da. Da monarquia à República: momentos decisivos. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.</p> <p>FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima. Coleção O Brasil Colonial –1580 -1720. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2016. v. 2.</p> <p>FRAGOSO, João; GOUVÊA, Maria de Fátima. Coleção O Brasil Colonial – 1720 -1821. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2016. v. 3.</p> <p>GOMES, Ângela de Castro (org.). Olhando para dentro (1930-1964). v. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 2013</p> <p>SCHWARTZ, Lilia Moritz. (coord.) A Construção Nacional – 1889 -1930. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2012. (v.3).</p>

7.1.8 Oitavo Semestre

DISCIPLINA: Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório III		
Créditos:	Carga Horária:	
0.0.9	135h	
EMENTA:		
<p>Atividades de observação destinadas a propiciar ao aluno o contato com a realidade educacional, especialmente nos aspectos que dizem respeito às situações que envolvem professor-aluno. Atividades de participação em aulas, auxiliando o supervisor de campo, ou outras ações que possibilitem ao aluno interagir e colaborar com o professor no local de estágio sem, contudo, assumir inteira responsabilidade pela aula. Planejamento de atividades de ensino que considerem as múltiplas linguagens e as diferentes fontes para a aprendizagem dos temas históricos previstos na BNCC para o Ensino Médio. Exercício de docência, que permita ao aluno ministrar aulas ou desenvolver outra atividade relacionada ao processo ensino-aprendizagem, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo no local de estágio, com alunos e alunas do Ensino Médio. Elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou intervenção que visem conhecer a escola e seu entorno, em vista à melhoria do ensino, sob orientação do professor orientador e do supervisor de campo. Educação Especial. Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de História. Redação e apresentação do relatório final.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008**, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

PERRENOUD, Phillipe et.al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa. **História Oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Espaços de formação do professor de História**. Campinas(SP): Papyrus Editora, 2008.

FONTINELES, C. C. S.; SOUSA NETO, M. Transformações na oficina da história: o PIBID e a -variação de enredo- na formação de professores. **Revista de História da Unisinos**, v. 21, p. 200-215, 2017.

FONTINELES, Claudia Cristina da Silva. As centelhas da esperança: o papel da literatura e da música no despertar da consciência histórica. **Revista História Hoje**, v. 5, p. 131-158, 2016.

SILVA, Marcos. **Ensinar História no Século XXI: em busca do tempo entendido**. 4. ed. Campinas (SP): Contexto, 2012.

DISCIPLINA: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) II

Créditos:	Carga Horária:
0.4.0	60h

EMENTA:

Complementação da pesquisa bibliográfica e documental. Redação final do trabalho de conclusão de curso (TCC). Normalização conforme a ABNT.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). **Passados recompostos: campos e canteiros da história**. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.

BURKE, Peter (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. São Paulo: Ed. Unesp, 1992.

BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

AZEVEDO, Israel Belo. **Prazer da produção científica: diretrizes para elaboração de trabalhos científicos**. 8. ed. São Paulo: Prazer de Ler, 2000.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (org.). **Construindo saber: técnicas de metodologia científica**. Campinas: Papyrus, 1988.

CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da história**. Rio de Janeiro. Campus, 1997.

DISCIPLINA: História e Meio Ambiente		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O ambiente como objeto da História. As relações entre sociedade e natureza. História e meio ambiente no Brasil. Gênese e formação do pensamento ambiental e dos movimentos ambientalistas no Brasil. Educação ambiental no ensino fundamental e médio.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 4, n.8, 1991, p. 177-197.</p> <p>GANDARA, G. S. Rio Parnaíba... Um cadinho de mim e a história ambiental. Textos de História, Brasília, v. 17, n. 1, p. 39-57, 2009.</p> <p>LEFF, E. Construindo a História Ambiental da América Latina. Revista Esboços, Florianópolis, v. 12, n. 13, p. 11-29, 2005.</p> <p>MACAMBIRA, D. M; GOMES, J. M. A. Desertificação em Gilbués – Piauí sob a ótica da História Ambiental. História: Questões & Debates, Curitiba, v. 69, n. 2, p. 155-187, jul./dez. 2021.</p> <p>PÁDUA, J. A. As bases teóricas da história ambiental. Estudos Avançados, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 81-101, 2010.</p> <p>WORSTER, D. Para fazer história ambiental. Tradução: José Augusto Drummond. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 198-215, 1991.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CARVALHO, E. B. de. Ensino de História e Educação Ambiental. Belo Horizonte: Fino Traço Editora, 2021.</p> <p>DEAN, Warren. A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.</p> <p>DIEGUES, Antonio Carlos Sant'Ana. O mito moderno da natureza intocada. São Paulo: HUCITEC, 1996.</p> <p>DUARTE, Regina. Horta. História & Natureza. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.</p> <p>GANDARA, G. S. Rio Parnaíba... Cidades-beira (1850-1950). Teresina: EDUFPI, 2010.</p> <p>LEFF, E. História Ambiental. <i>In: Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder</i>. Tradução: Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001, p. 385-402.</p> <p>MACAMBIRA, D. M. Desertificação em Gilbués/PI - degradação ambiental e impactos socioeconômicos: o que me contaram os agricultores familiares. Tese (Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente). Universidade Federal do Piauí – UFPI/Rede PRODEMA. Teresina, 2020.</p> <p>PÁDUA, J. A. Um sopro de destruição: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista (1786-1888). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.</p> <p>SOFFIATI, A. A ausência da natureza nos Livros Didáticos de História. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, 1990.</p> <p>WORSTER, D. Transformações da Terra: para uma perspectiva agroecológica na História. Tradução: Maria Clara A. F. de Andrade. Ambiente e Sociedade, Campinas, v. 5, n. 2, p. 23-44, 2003.</p>		

DISCIPLINA: História das Ideias Políticas e Sociais		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A gênese e as bases do pensamento político. As idéias que marcaram a evolução da sociedade e da economia. A discussão de temas contemporâneos que fazem parte do debate nacional e internacional. Conceitos de Política, Cidadania, Democracia e Estado. O ensino da história das Idéias políticas e sociais na escola básica		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
PLATÃO. A Política . Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril, 1990. MAQUIAVEL, Nicolau. O Príncipe . São Paulo: Cultrix, 2000. HOBBS, Thomas. O Leviatã . São Paulo: Abril, 1985.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ALTHUSSER, Louis. Os aparelhos ideológicos do Estado . Rio de Janeiro: Graal, 1985. BOBBIO, Norberto. Liberalismo e Democracia . São Paulo: Editora Brasiliense, 1990. LOCKE, John. Segundo Tratado do Governo Civil . São Paulo: Ed. Abril, 1984. MARX, Karl. O Manifesto do Partido Comunista . Rio de Janeiro: Vozes, 1988. MARX, Karl; Engels, F. Obras Escolhidas . 2. ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1985.		

6.2 Disciplinas do Núcleo Optativo

6.2.1 Disciplinas Optativas Constantes nas Matrizes Curriculares em Vigor

DISCIPLINA: Gestão Escolar e do Ensino de História		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Gestão e administração escolar na rede pública e privada no Brasil: normas e práticas. O currículo escolar brasileiro: conceitos e fundamentos básicos. Empreendedorismo no campo da educação Cotidiano escolar: contribuições do ensino de História na educação básica e na educação de jovens e adultos. Gestão do sistema de ensino e do projeto pedagógico.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ALMEIDA, M. J. de. Imagens e sons: a nova cultura oral . São Paulo: Cortez, 1994. CERRI, L. F. Oficinas de ensino de história: pontes de Educar, Curitiba , n. 27, p. 221-238, 2006. BERGMANN, K. A história na reflexão didática. Revista Brasileira de História , v. 9, n.19, p. 29-42, set. 1989/ fev. 1990.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação , p.177-229, n. 2, 1990. FREIRE, P. Pedagogia da autonomia . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. KUENZER, A. Z. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. In:		

MACLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. Tradução: Décio Pignatari. 5. ed. São Paulo: Cultrix, 1979.

SALIBA, E. T. Experiências e representações sociais: reflexões sobre o uso e o consumo das imagens. In: BITTENCOURT, C. (org.). **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

DISCIPLINA: História da América Latina

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

Os movimentos de descolonização nas Américas. Os processos de independência, os conflitos na construção dos estados nacionais e os nacionalismos no século XIX. Imigração, raça, eugenia e racismos. O relacionamento entre os países americanos e as potências econômicas no século XX. O imperialismo norte-americano. Populismo e militarismo nas Américas. Ditaduras militares latino-americanas. Identidades nacionais, neoliberalismos e os dilemas das democracias latino-americanas. Modernidade, Cultura e Movimentos Sociais na América Latina contemporânea. O ensino de história da América Latina na escola básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BETHEL, Leslie (org.). **História da América Latina**. Da independência até 1870. São Paulo: Edusp/Brasília: FUNAG, 2002, v. III-V.

DONGHI, Tulio Halperín. **História da América Latina**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina**. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

AGGIO, Alberto; LAHUERTA, Milton (org.). **Pensar o século XX**. Problemas políticos e história nacional na América Latina. São Paulo: UNESP, 2003.

COGGIOLA, Osvaldo. **Governos militares na América Latina**. São Paulo: Contexto, 2001.

PRADO, Maria Lígia. **O populismo na América Latina (Argentina e México)**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SCHOULTZ, Lars. **Estados Unidos: poder e submissão: uma história da política norte-americana em relação à América Latina**. Bauru: EDUSC, 2000.

NOVAES, Adauto (org.) **Oito visões da América Latina**. São Paulo: Senac, 2006.

PAMPLONA, Marco A.; MADER, Maria Elisa (org.). **Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Região do Prata e Chile**. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

DISCIPLINA: Introdução à Antropologia

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

O universo conceitual, temático e metodológico da Antropologia. Conhecimento histórico e temático da Antropologia Social e Cultural. Universos teóricos e etnográficos e suas relações com a diversidade cultural e social.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:
AZCONA, Jesus. Antropologia I - Historia . Petrópolis: Vozes, 1992. BALANDIER, Georges. Antropo-logicas . São Paulo: Cultrix, 1976. GEERTZ, Clifford. O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de Homem . Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
MELLO, Luiz Gonzaga de. Antropologia cultural : iniciação, teoria e temas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. LEVI-STRAUSS, Claude. Antropologia estrutural dois . 4.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993. MORAN, Emilio Federico. Adaptabilidade humana : uma introdução a antropologia ecológica. São Paulo: EDUSP, 1994. SAHLINS, Marshall D. Sociedades tribais . 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974. SAHLINS, Marshall D. Ilhas de história . Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

DISCIPLINA: Cultura Afro-Brasileira		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O conceito de cultura afro-brasileira. Diversidade sociocultural das etnias africanas que imigraram para América Portuguesa. Contribuições africanas na construção da cultura brasileira. A cultura afro-brasileira como tema para o ensino na escola básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ABREU, Marta. O Império do Divino : festas religiosas e cultura popular no Rio de Janeiro, 1830-1900. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil . São Paulo: EDUSP/Pioneira, 1971. DEL PRIORE, Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. Ancestrais : uma introdução à história da África atlântica. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004. FLORENTINO, Manolo. Em Costas Negras : uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. FREYRE, Gilberto. Casa grande & senzala . 3. ed. São Paulo: Anita, 1995. HOBSBAWM, Eric J. A era dos impérios 1875-1914 . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BARROS, José D' Assunção. A construção social da cor : diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2009. CANEDO, Letícia Bicalho. A Descolonização da Ásia e da África . São Paulo: Atual, 1986. CARNEIRO, Edison. Candomblés da Bahia . 5 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977. CLIFFORD, James. A experiência etnográfica : antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002. HEYWOOD, Linda M. Díaspóra negra no Brasil . São Paulo: Contexto, 2008.		

DISCIPLINA: História Ibérica

Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Península Ibérica: diversidade ancestral e provincialização romana. A dominação germânica e árabe. Os portugueses. Os espanhóis. Portugueses e espanhóis segundo a História apresentada nos manuais e na educação básica brasileira.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ANDRADE FILHO, Ruy. Os Mulçumanos na Península Ibérica . São Paulo: Contexto, 1989.		
LAVRADOR, José. A velha Espanha godai: lendas da sua História . Lisboa:Portugália Editora, 1946.		
MARTINS, J. P. Oliveira. História da Civilização Ibérica . Lisboa: Editora Antônio Maria Pereira, 1918.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
AMEAL, João. História de Portugal: das origens até 1940 . Porto: Livraria Tavares Martins, 1949.		
BOMFIM, Manoel. A América Latina: males de Origem . Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.		
CORTESÃO, Jaime. (org.). Crônica do condestável de Portugal D. Nuno Álvares Pereira por um autor anônimo do século XV . Adaptação por Jaime Cortesão. 7. ed. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1972.		
MARTINS, J. P. Oliveira. As raças e a civilização primitiva . Lisboa: Editora Antônio Maria Pereira, 1905.		
MARTINS, J. P. O Brasil na América . Caracterização da Formação Brasileira. Rio de Janeiro: Topbooks, 1997.		

DISCIPLINA: Introdução à Arqueologia		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Origens e desenvolvimento da arqueologia, desde os séculos XV/XVI até aos finais dos anos 60 do século XX. Arqueologia como saber. Arqueologia como atividade profissional. O evolucionismo. A Arqueologia histórico-cultural. O difusionismo. A Arqueologia processual ou "Nova Arqueologia".		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ALARCÃO, Jorge de. Para Uma Conciliação das Arqueologias . Porto: Afrontamento. 1996.		
BAHN, Paul. Arqueologia: uma breve introdução , Lisboa, Gradiva.		
JORGE, Vítor Oliveira. Arqueologia, Património e Cultura . Lisboa: Instituto Piaget, 1998.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
JORGE, Vítor Oliveira Jorge (coord.). O património e os média . Porto: SPAE, 2000.		
RENREW, Colin; BAHN, Paul. Arqueología. Teorías, Métodos y Práctica . Madrid, Ediciones Akal (caps. 1 e 12), 1993.		
TRIGGER, Bruce. Historia del Pensamiento Arqueológico . Barcelona: Crítica, 1992.		

JORGE, Vítor Oliveira Jorge (coord.). **O Patrimônio e os Média**. Porto: SPAE. 2000.
TRIGGER, Bruce. **Historia del pensamiento arqueológico**. Barcelona: Ed. Crítica, 1992.

DISCIPLINA: História dos Índios

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

História da humanidade pindoramesa confrontada pelas forças do expansionismo mercantil-colonial dos Tempos Modernos. Escravização e resistência à escravidão: catequizar para o cristianismo e para as relações de troca. Século XIX: a literatura transforma o “bom selvagem” em fundador da nação. Os indígenas contemporâneos, ainda, entre as sujeições e a extinção. A História concernente aos nativos indígenas, manualizada e ensinada na educação básica brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

MONTEIRO, John. Dos Campos de Piratininga ao Morro da Saudade: a presença Indígena na História de São Paulo. In: PORTA, P. (org.). **História da Cidade de São Paulo**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
GALVÃO, Eduardo. **Encontro de Sociedades: índios e brancos no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
RIBEIRO, Darcy. **Os índios e a civilização: a integração das populações indígenas no Brasil Moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALMEIDA, Rubem Fernandes de. **Do desenvolvimento comunitário à mobilização política: O projeto Kaiowa-Ñandeva como experiência antropológica**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2001.
OLIVEIRA, Roberto. **O índio e o mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1964.
OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do índio ao bugre**. Livraria Francisco Alves. Rio de Janeiro, 1976.
MELATTI, Julio Cezar. De Nóbrega à Rondon. Quatro séculos de política indigenistas. **Atualidade Indígena**, ano 1, n.3, p.39-45. Brasília, 1977.
SCHADEN, Egon. **Aculturação Indígena**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1969.

DISCIPLINA: História e Memória

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

A constituição da memória e sua dimensão social. Relações entre História e Memória. As práticas culturais e os lugares de memória. Os distintos suportes da memória: cinema, música, fotografia, oralidade, monumentos, paisagens, objetos pessoais, biografias, diários íntimos, cartas, autobiografias, literatura imprensa A memória individual.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ARTIÉRES, Philippe. **Arquivar a própria vida**. Rio de Janeiro: CPDOC, [199-].
BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
 BRESCIANI, Stela; NAXARA, Márcia (org.) **Memória e (res)sentimento:** indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Ed. UNICAMP, 2001. Rio de Janeiro, vol.12, p.357-378, 1998.
 HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva.** São Paulo: Vértice, 1990.
 LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Ed. Da UNICAMP, 1990.
 THOMPSON, Paul. **A voz do passado:** história oral. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBERT, Verena. **Ouvir contar:** textos em história oral. Rio de Janeiro: FGV, [199-].
 LEJEUNE, Philippe. O guarda-memória. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n.19, 1997.
 MONTENEGRO, Antonio Torres. **História Oral e memória:** a cultura popular revisitada. São Paulo: Contexto, 1992.
 NASCIMENTO, Francisco Alcides. **Cidade sob o fogo:** modernização e violência policial (1937-1945). Recife: UFPE, 1999.
 NORA, Pierre. Entre a memória e a história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n.10, p.7-28, 1993.
 POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.
 PORTELI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**, São Paulo, v. 14, p. 25-30, fev.1997.

DISCIPLINA: História e Cidade

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

A cidade como objeto de estudo interdisciplinar. A expansão dos estudos sobre cidade no Brasil em diversas temporalidades. A violência do processo de urbanização. O processo de modernização que atingiu as cidades brasileiras a partir de meados do século XIX. As culturas na cidade e os diversos modos de viver o urbano.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CALVINO, Ítalo. **As cidades invisíveis.** Tradução: Diogo Mainardi. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
 CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2000.
 LEFEBVRE, Henri. **Introdução à modernidade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 197-275.
 MATOS, Maria Izilda Santos de. **Cotidiano e cultura:** história, cidade e trabalho. Bauru/SP: EDUSC, 2002.
 ROUANET, Paulo Sergio. **Mal-estar na modernidade:** ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
 SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira.** 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
 SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão:** tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

?

ARGAN, Giulo Carlo. **História da arte como História da cidade**. Tradução: Píer Luigi Cabra. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CARLOS, Ana Fani Alexandre. **O espaço urbano: novos escritos sobre a cidade**. São Paulo: Contexto, 2004.

CIDADES: representações, experiências e memórias. MATOS, Maria Izilda Santos de e outros. São Paulo: Olho D'Água, 2016.

RIBEIRO, Luís C. de Queiroz e PECHMAN, Robert M. **O que é questão da moradia**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

ROLNIK, Raquel. **O que é cidade**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SCHMIDT, Benício & FARRET, Ricardo. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1986.

SENNETT, Richard. **Carne e pedra: o corpo e a cidade na civilização ocidental**. 5, ed. Trad. Marcos Aarão Reis. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SENTIMENTOS e ressentimentos em cidades brasileiras. NASCIMENTO, Francisco Alcides do. (org.) Teresina: EDUFPI; Imperatriz/MA: Ética, 2010.

SEVCENKO, Nicolau. **Orfeu extático na metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20**. São Paulo: Companhia das Letras, p.23-88, 1992.

TUAN, Yi-Fu. **Paisagens do medo**. Trad. Lívia de Oliveira. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

VELHO, Gilberto. **A utopia urbana: um estudo de antropologia social**. 6.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

WEBER, Eugen Joseph. **França fin-de-siècle**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

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

DISCIPLINA: História e Movimentos Sociais		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Os movimentos sociais rurais e urbanos do Brasil. Movimentos nativistas. As multidões do século XIX. Movimentos sociais fragmentados do século XX.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ALVAREZ, Sonia E; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo (org.). Cultura e Política nos Movimentos Sociais Latino-americanos . Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.		
ARAÚJO, Maria Mafalda Baldoíno. Cotidiano e pobreza: a magia da sobrevivência em Teresina (1877-1914) . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1993.		
NEVES, Frederico de Castro. A Multidão e a História: saques e outras ações de massa no Ceará . Rio de Janeiro: Relumê Dumará, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ALMEIDA, Antônio de. Movimentos sociais e histórias populares: Santo André nos anos 70 e 80 . São Paulo: Marco Zero, 1992.		
GOHN, Maria da Glória. História e Movimentos e Lutas Sociais: a construção da cidadania dos brasileiros . São Paulo: Edições Loyola, 2001.		
HOBSBAWN, Eric; RANGER, T. A invenção das tradições . Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		

ORTIZ, Renato. **Cultura Brasileira e Identidade Nacional**. São Paulo. Editora Brasiliense, 1985.
 SOUZA, Paulo César. **A Sabinada: a revolta separatista da Bahia**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DISCIPLINA: História e Literatura

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

História e Literatura: aproximações e distanciamentos. As diferentes tradições no estudo das relações entre História e Literatura. História, narrativa e conhecimento. História e ficção. Aproximações entre História, Literatura e Política. Literatura, Política e Memória. Estética e Política na literatura. Biografias e relatos de memórias de figuras políticas históricas. As Vanguardas literárias e a militância política. Literatura, História e memórias traumáticas. Literatura e ditaduras militares na América Latina e Brasil. Literatura e II Guerra Mundial, as narrativas sobre o Shoah/Holocausto. Memórias dos exilados políticos.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ABDALA JUNIOR, Benjamin. **Literatura, história e política: literaturas de língua portuguesa no século XX**. Cotia, SP; Ateliê editorial, 2007.
 BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**. A aventura da modernidade. São Paulo: companhia de Bolso, 2021.
 CÂNDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 8. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1985.
 CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
 DARNTON, Robert. **Boemia literária e revolução: o submundo das letras no Antigo Regime**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
 RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2021.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

CHARTIER, Roger. **Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.
 CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis, historiador**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
 DAVIS, Natalie Zemon. **O retorno de Martin Guerre**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
 GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
 HUNT, Lynn. **A nova história cultural**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
 QUEIROZ, Teresinha. **Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo**. 2. ed. Teresina: EDUFPI; João Pessoa: EDUFPA, 1998.
 SEVCENKO, Nicolau. Perfis urbanos terríveis em Edgar Allan Poe. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.5, n.8/9, p.69-83, set. 1984/abr.1985.
 SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Literatura de testemunho: os limites entre a construção e a ficção, **Revista Letras**, n.16, jan.-jun., 1998.

DISCIPLINA: Patrimônio Histórico e Cultural do Brasil		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Os conceitos de História, Memória, Cultura, Identidade e Patrimônio material e imaterial. Os estudos sobre o patrimônio cultural no Brasil. Políticas de preservação do patrimônio cultural no Brasil. Preservação cultural no Brasil. Bens culturais e o ensino de História no Brasil.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ABREU, Regina e CHAGAS, Mário. Memória e Patrimônio : ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.		
LEMONS, Carlos. O que é patrimônio Histórico . São Paulo: Brasiliense, 2000.		
SILVA, Fernando Fernandes da. As cidades brasileiras e o patrimônio cultural da humanidade . São Paulo: Petrópolis: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio . São Paulo: Estação Liberdade, 2001.		
FONSECA, Maria Cecília Londres. Trajetória da Política Federal de Preservação no Brasil . Rio de Janeiro: UFRJ Editora, 2006.		
FUNARI, Pedro Paulo Abreu e PELEGRINI, Sandra de Cássia Araújo. Patrimônio Histórico Cultural . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.		
MARTINS, Clerton. Patrimônio cultural : da memória ao sentido do lugar. São Paulo: Roca, 2006.		
SIMÃO, Maria Cristina Rocha. Preservação do patrimônio cultural em cidades . Belo Horizonte: Autêntica, 2006.		

DISCIPLINA: História e Gênero		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A configuração do campo. A produção historiográfica. A história das mulheres. A categoria gênero e sua relação com as categorias classe e raça/etnia. As feminilidades e as masculinidades. A temática no ensino básico.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Mulheres plurais : a condição feminina em Teresina na primeira república. Teresina: FCMC, 1996.		
DEL PRIORE, Mary (org.). História das mulheres no Brasil . São Paulo: Contexto/UNESP, 1997.		
LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação . Petrópolis; Vozes, 1997.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
SAMARA, Eni de Mesquita; SOIHET, Rachel e MATOS, Maria Izilda S. de. Gênero em debate : trajetórias e perspectivas na historiografia contemporânea. São Paulo: EDUC, 1997.		

VAINFAS, Ronaldo (org.). História e sexualidade no Brasil . Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.
MARCÍLIO, Maria Luiza (org.). Família, mulher, sexualidade e igreja na História do Brasil . São Paulo: Edições Loyola, 1993.
NOLASCO, Sócrates. O mito da masculinidade . Rio de Janeiro, Rocco, 1997.
PERROT, Michelle. Mulheres públicas . São Paulo: UNESP, 1997.

DISCIPLINA: História e Cinema		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Reflexões sobre o funcionamento social da imagem. As diferenças entre Cinema – visto como um complexo sócio-histórico amplo – e Filme. As relações históricas entre o Cinema Nacional e as políticas públicas voltadas para a cultura no Brasil. A história do cinema brasileiro e o ensino de História na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BENJAMIN, W. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. <i>In</i> : BENJAMIN, W.. Obras escolhidas . São Paulo: Brasiliense, 1994.		
ROCHA, Glauber. Revisão crítica do cinema brasileiro . 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.		
XAVIER, Ismail. Alegorias do Subdesenvolvimento: cinema Novo, tropicalismo e cinema Marginal . São Paulo: Brasiliense, 1994.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade . São Paulo: Jorge Zahar Editor, 2000.		
BERNADET, J-C. Brasil em tempo de cinema: ensaio sobre o cinema brasileiro de 1958 a 1966 . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.		
QUEIROZ, Teresinha de J. M. Cinema, invenção do diabo? <i>In</i> : CASTELO BRANCO, Edwar (Org.). História, Cinema e outras imagens juvenis . Teresina: EDUFPI, 2009. p. 63-72.		
RAMOS, J. M. O. Cinema, Estado e Lutas Culturais: Anos 50, 60 e 70 . São Paulo: Paz e Terra, 1984.		
ROCHA, Glauber. Uma Estética da Fome. Revista Civilização Brasileira , Rio de Janeiro, ano I, nº 3, 1965.		

DISCIPLINA: História, Arte e Cultura		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
As complexas mediações culturais que articulam a concreticidade da vida humana às representações subjetivas que a expressam. A dialética entre real e ficção. A história como uma <i>proto-arte</i> que oscila entre os critérios de cientificidade de seu ofício e as exigências estéticas de seu discurso. As relações entre história, arte e cultura e as apropriações que os profissionais de história fazem/podem fazer dessas relações.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BHABHA, H. K. O local da cultura . Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.		

CASTELO BRANCO, E. de A. **Todos os dias de paupéria**: Torquato Neto e a invenção da tropicália. São Paulo: Annablume, 2005.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer 1. Petrópolis: Vozes, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ALBUQUERQUE JUNIOR, D. M. **História**: a arte de inventar o passado. São Paulo: EDUSC, 2007.

BUARQUE DE HOLANDA, Heloisa. **Impressões de viagem**: CPC, vanguarda e desbunde. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MONTEIRO, André. Torquato Neto entre nós ou pequena música para atravessar um rosto. **Ipotesi**, n 10, Rio de Janeiro, 2011. p. 175-186.

NAPOLITANO, Marcos. **Cultura brasileira**: utopia e massificação. São Paulo: Contexto, 2001.

VELOSO, Caetano. **Verdade tropical**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

DISCIPLINA: História do Tempo Presente

Créditos:

Carga Horária:

4.0.0

60h

EMENTA:

O tempo presente como campo de estudo dos historiadores. As relações entre história do tempo presente, memória, história oral e história política. Questões metodológicas e éticas. A produção historiográfica brasileira e piauiense. A história do tempo presente e o ensino de história na educação básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

HOBSBAWN, Eric. O presente como história. *In*: HOBSBAWN, Eric. **Sobre a História**. São Paulo: Cia das Letras, 1998.

TETART, Philippe (org.). **Questões para a história do presente**. Bauru, SP: EDUSC, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (org.). **Memória e (res)sentimentos**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Editora Unicamp, 2004.

CARDOSO, Elizângela Barbosa. **Múltiplas e singulares**: história e memória de estudantes universitárias em Teresina (1930-1970). Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral**: memória, tempo, identidade. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREITAS, Sonia Maria de. **História oral**: possibilidades e procedimentos. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP: Imprensa Oficial do Estado, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo, (10), dez. 1993.

DISCIPLINA: História, Cultura e Trabalho		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Conceitos e definições de Trabalho enquanto categoria analítica na História. Debate acadêmico sobre a História Social do Trabalho. O Trabalho na Antiguidade mediterrânea. O Trabalho para os povos originários latino-americanas. O Trabalho na Idade Média Europeia. O Trabalho no mundo moderno. O Escravidão colonial. As Transformações dos mundos do Trabalho no estágio inicial do capitalismo moderno. O Trabalho e o Tempo. O trabalho feminino ao longo dos contextos históricos. O contexto atual de precarização do trabalho e os caminhos para o mundo e o Brasil na conjuntura atual.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ARENDDT, Hannah. A condição Humana. 13 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2021 HOBSBAWM, E. J. Mundos do Trabalho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020. THOMPSON. E. P. Costumes em comum. São Paulo: Companhia das Letras. 2021 THOMPSON. E. P. A Formação da Classe Operária Inglesa. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2021. volumes 01, 02 e 03. PERROT, Michele. Os excluídos da história: Operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>ALBORNOZ, Suzana. O que é trabalho? São Paulo: Brasiliense, 2021. ANTUNES, Ricardo (org.). Uberização, trabalho digital e indústria 4.0. 1. ed. São Paulo: Boitempo. 2020. 333 pp ANTUNES, Ricardo. O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018. CHALHOUB, Sidney. A força da escravidão. Ilegalidade e costume no Brasil oitocentista. São Paulo: companhia das Letras, 2021. CHALHOUB, Sidney. Trabalho, Lar e Botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021. FEDERICI, Silvia. Calibã e a bruxa. Mulheres, corpo e acumulação primitiva. São Paulo: editora Elefante. 2021. FOSSIER: Robert. O trabalho na Idade Média. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2018. MERCURE, Daniel e SPURK, Jan (org.). O trabalho na história do pensamento ocidental. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.</p>		

DISCIPLINA: História da Arte		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Visão da arte em temporalidades distintas, da pré-história à era contemporânea. Interação entre inovação, tecnologia e transformações sociais. Evolução das artes visuais (arquitetura, escultura e pintura). Obras clássicas. Artistas e relações culturais. História da arte no Brasil e no mundo. A arte rupestre. Arte santeira.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		

<p>AITET, Xavier Barral. História da arte. Campinas, SP: Editora Papyrus, 1994.</p> <p>JANSON e JANSON. Introdução à história da arte. SP: Martins Fontes, 1999.</p> <p>PANOFKY, E. O significado nas artes visuais. Lisboa: Editorial Presença, 1989.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>ARISTÓTELES. Arte retórica e arte poética. RJ: Edições de Ouro, [S.d.]</p> <p>CAVALCANTI, C. Conheça os estilos de pintura (Da pré-história ao realismo). RJ: Civilização Brasileira, 1967.</p> <p>DORFLES, G. O dever das artes. SP: Martins Fontes, 1995.</p> <p>SÓFOCLES. A trilogia tebana: Édipo Rei; Édipo em Colono; Antígona. RJ: Jorge Zahar Editor, 1993.</p> <p>HAUSER, H. História social da literatura e da arte. SP: Mestre Jou, 1975.</p>

DISCIPLINA: Cultura Brasileira		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Conceituar e analisar a Cultura e suas manifestações na realidade brasileira, através de uma visão Histórica, Antropológica e Sociológica. Identificar as forças políticas e sociais no desenvolvimento do processo histórico e atual da Cultura brasileira. Caracterizar e analisar os fatores estruturais e conjunturais dos Meios, Elaboração, Difusão de Cultura Popular, de Massa e de Elite.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ABREU, Martha, “Mello Moraes Filho: festas, tradições populares e identidade nacional”, em Sidney Chalhoub; Leonardo Pereira (org.). A História contada: capítulos de história social da literatura no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998. p. 171-193.</p> <p>CANDIDO, Antônio. Formação da Literatura Brasileira. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1975.</p> <p>GOMES, Ângela de Castro. O redescobrimto do Brasil. In: GOMES, Ângela de Castro. A invenção do trabalhismo. Rio de Janeiro: IUPERJ, 1988. p. 205-228.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CHALHOUB, Sidney. Visões da liberdade: senhores, escravos e abolicionistas da Corte nas últimas décadas da escravidão. História: questões e debates, Curitiba, p.5-37, ano 9, n. 16, jun, 1988.</p> <p>FREYRE, Gilberto. Casa grande e senzala. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.</p> <p>GUIMARÃES, Lúcia Maria Paschoal. O Império de Santa Cruz: a gênese da memória nacional. In: HEIZER, Alda; VIEIRA, Antônio Augusto (org.). Ciência, civilização e império nos trópicos. Rio de Janeiro: Access, 2001. p. 265-285.</p> <p>HARDMAN, Francisco Foot. Nem pátria, nem patrão. Memória operária, cultura e literatura no Brasil. São Paulo: Editora da UNESP, 2002.</p> <p>HOLLANDA, Sergio Buarque de. Raízes do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2001 [1936].</p>		

DISCIPLINA: Introdução à Política		
Créditos:	Carga Horária:	

4.0.0	60h	
EMENTA:		
A interpretação dos fenômenos políticos. Teorias políticas. A emergência da forma de estado e suas variações. As motivações políticas e a estrutura econômica e social em transformação.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BOBBIO, Norberto. Estado, Governo, Sociedade: para uma teoria geral da política. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.		
BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		
CARNOY, Martin. Estado e teoria política. Campinas: Papyrus, 2001.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
SEILER, Daniel-Louis. Os partidos políticos. Brasília: UnB; São Paulo: Imprensa Oficial do estado, 2000.		
SCHMITTER, Philippe. C. Reflexões sobre o conceito de política. Cadernos da UnB, Brasília Ed. UnB.		
SARTORI, Giovanni. Teoria democrática. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura S.A., 1965		
SCHMITTER, Philippe; C. WHITEHEAD, Laurence. Transições do regime autoritário: América Latina. São Paulo: Vértice, 1988.		
WEBER, Max. Política como vocação: ciência e política: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 2002.		

DISCIPLINA: Introdução à Filosofia		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Origens do pensamento filosófico: do mito à razão. As relações homem–mundo como tema fundamental do conhecimento. O senso comum, a ciência e a Filosofia como saber reflexivo e crítico. As relações entre História e Filosofia.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BORNHEIM, G. Introdução ao Filosofar. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.		
CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. 12. ed. São Paulo: Ática, 2001.		
FOLSCHIED, D.; WUNDENBURGER, J. Metodologia Filosófica. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes: 2002.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ABBAGNANO, N. Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1998.		
COLLINGWOOD, R. G. Ciência e Filosofia. Lisboa – Portugal: Editora Presença, 1976.		
CARRILHO, M.M. O que é Filosofia? Lisboa – Portugal: Editora Difusão Cultural, 1994.		
MARITAIN, J. Elementos de Filosofia I: introdução geral à filosofia. 18. ed. São Paulo: Agir, 2001.		
MORRA, G. Filosofia para todos. São Paulo: Paulus, 2001.		

DISCIPLINA: Introdução à Sociologia		
Créditos:	Carga Horária:	

4.0.0	60h	
EMENTA:		
A constituição da Sociologia como campo de Investigação Científica. Os diálogos entre História e Sociologia. Teóricos Clássicos da Sociologia: Durkheim, Weber, Marx, dentre outros.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BERGER, P. Perspectivas sociológicas . São Paulo: Círculo do Livro, 1976.		
BOTTOMORE, T.; Nisbet, R. (org.). História da análise sociológica . Rio de Janeiro: Zahar, 1980.		
CLASTRES, P. A sociedade contra o Estado . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ARON, Raymond. As etapas do pensamento sociológico . 4. ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1993.		
BAUMAN, Zygmunt. Globalização: as conseqüências humanas . Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.		
CASTRO, A.M.; DIAS, E. Introdução ao pensamento sociológico . Rio de Janeiro: Eldorado, 1975.		
DURKHEIM, E. Os Pensadores . São Paulo: Abril, 1978.		
GALLIANO, A. Introdução à Sociologia . São Paulo: Harba, 1986.		

DISCIPLINA: Inglês Instrumental Básico		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Reciclagem e desenvolvimento de habilidades: prática oral e fixação de estruturas básicas. Prática escrita. Frases simples e coordenadas. Elementos de gramática. Estratégia do processo de leitura. Estruturas básicas da língua inglesa nas habilidades: de ouvir, de falar, de ler e de escrever.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BLAND, Susan Kesner. Intermediate grammar: from form to meaning and use . New York: Oxford University, 1996.		
FURSTENAU, Eugênio. Novo dicionário de termos técnicos inglês-português . 26.ed. São Paulo: Globo, 2003.		
GUANDALINI, Eiter Otávio. Técnicas de leitura em Inglês (ESP – English for Specific Purposes): proficiência, pós-graduação, mestrado, doutorado . São Paulo: Texto Novo, 2002. v. 1-2.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
MURPHY, Raymond. English grammar in use: a self study reference and practice book for intermediate students . 2nd ed. New York: Cambridge University, 2001.		
OXFORD. Dicionário Escolar Inglês/ Português _ Português/ Inglês . London: Oxford.		

DISCIPLINA: Francês Instrumental Básico		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	

EMENTA: Reciclagem e desenvolvimento de habilidades: prática oral e fixação de estruturas básicas. Prática escrita. Frases simples e coordenadas. Elementos de gramática. Estratégia do processo de leitura. Estruturas básicas da língua francesa nas habilidades: de ouvir, de falar, de ler e de escrever.
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:
BESCHERELLE. Conjugaison, Orthographe et Grammaire . Paris: Hatier, 2006. BESCHERELLE. La Grammaire pour tous . Paris: Hatier, 2006 COURTILLON, Janine, GUYOT-CLÉMENT, Christine, SALINS, Gèneviève-Dominique de. Libre échange 1 . Livre de l'élève. Paris: Hatier/Didier, 1995.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
COURTILLON, Janine, GUYOT-CLÉMENT, Christine, SALINS, Gèneviève-Dominique de. Libre échange 1 . Livre du professeur. Paris: Hatier/Didier, 1995. Diccionario Le petit Robert . RONAI, Paulo. Dicionário Francês-Português/ Português-Francês . São Paulo: Nova Fronteira, 1989. VICHER, Anne. Grammaire progressive du français . Paris: Clé, [S.d.].

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Antiga		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: A importância da História Antiga para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da antiguidade: mitologia, religião e política, escravismo, arte e sociedade, dentre outros. História Antiga na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ANDERSON, Perry. Passagens da antiguidade ao feudalismo . Porto: Afrontamento, 1982. VERNANT, J.-P.; Vidal-Naquet, Pierre. Mito e tragédia na Grécia Antiga . São Paulo: Perspectiva, 2000. VEYNE, Paul (org.). História da Vida Privada: Império Romano ao ano mil . São Paulo: Cia. das Letras, 1995. v.1.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CARDOSO, Ciro Flamarion. Sete olhares sobre a Antigüidade . Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1994. CLASTRES, Pierre. A sociedade contra o Estado . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978. CROUZET, Maurice (org.). O Oriente e a Grécia Antiga: história geral das civilizações . Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. DONADONI, Sérgio (org.). O homem egípcio . Lisboa: Presença, 1994. FINLEY, Moses I. Política no mundo antigo . Rio de Janeiro: Zahar, 1987.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Medieval		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: A importância da História Medieval para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da Idade Média: religião, política, economia, arte, sociedade, dentre outros. História medieval na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
DUBY, Georges. Guerreiros e camponeses . Lisboa: Editorial Estampa, 1980. GUREVITCH, A I. As categorias da cultura medieval . Lisboa: Caminho, 1991. LE GOFF, Jacques. Para Um Novo Conceito de Idade Média . Lisboa: Editorial Estampa, 1980.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo . 4. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992. BAKHTIN, Mikhail. A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais . São Paulo/Brasília: Ed. UNB/HUCITEC, 1993. BLOCH, Marc. Os reis taumaturgos . São Paulo: Companhia das Letras, 1993. FRANCO JR., Hilário. As utopias medievais . São Paulo: Brasiliense, 1992. SCHMITT, Jean-Claude; LE GOFF, Jacques. Dicionário Temático do Ocidente Medieval . Porto Alegre: Edusc, 2002. 2v.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Moderna		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: A importância da História Moderna para compreensão do processo histórico da humanidade. Abordagem de temas relevantes da modernidade: mitologia, religião e política, escravismo, arte e sociedade, dentre outros. História moderna na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
CASSIRER, Ernst. Indivíduo e cosmos na filosofia do Renascimento . São Paulo, Martins Fontes, 2001. DELUMEAU, Jean. A civilização do Renascimento . Lisboa, Estampa, 1984. 2 v. ELIAS, Norbert. O processo civilizador . Rio de Janeiro, Zahar, 1994. 2.v.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BURCKHARDT, Jacob. A cultura do Renascimento na Itália . Brasília: Ed. da UnB, 1991. HALE, John R. A Europa durante o Renascimento, 1480-1520 . Lisboa: Presença, s.d. HUIZINGA, Johan. O declínio da Idade Média . São Paulo: Verbo, Edusp, 1978. KRISTELLER, Paul. Tradição clássica e pensamento do Renascimento . Lisboa, edições 70, s.d. PANOFSKY, Erwin. Renascimento e renascimentos na arte ocidental . Lisboa, Presença, s.d.		
DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História Contemporânea		

Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
História contemporânea: sociedade, política, economia e cultura. História contemporânea na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. História da vida privada: da Revolução Francesa à Primeira Guerra. São Paulo: Companhia das Letras. 1991. v.4. PERROT, Michelle. Os excluídos da História. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1988. WILLIAMS, Raymond. O campo e a cidade na história e na literatura. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BRESCIANI, Maria Stella M. Londres e Paris no século XIX: o espetáculo da pobreza. São Paulo: Brasiliense, 1989. MAYER, Arno J. A força da tradição: a persistência do Antigo Regime. São Paulo: Companhia das Letras. 1990 FERREIRA, Jorge; ZENHA, Celeste (org.). O século XX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. v.3. REIS FILHO, Daniel Aarão. As revoluções russas In: FERREIRA, Jorge, REIS FILHO, Daniel Aarão e ZENHA, Celeste. O século XX: o tempo das crises. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. v.2.p. 35-59. SAID, Edward W. Orientalismo: oriente como invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.		

DISCIPLINA: História da Infância e da Juventude		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A invenção da infância e da juventude na cultura ocidental. Diferentes percepções das idades da vida. Características da historiografia. História da infância e da juventude na cultura ocidental, no Brasil e no Piauí.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981. CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Com afeto e disciplina: a invenção da infância entre a literatura e a história. In: CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar; NASCIMENTO, Francisco Alcides do (Org.); PINHEIRO, Áurea Paz (org.). Histórias: cultura, sociedade, cidades. Recife: Ed. Bagaço, 2005. p. 91-100. PRIORE, Mary Del (org.). História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 1999.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BAUMAN, Zygmunt. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. QUEIROZ, Teresinha. História, literatura e sociabilidades. Teresina: F.C.M.C., 1998.		

SAVAGE, Jon. **A criação da juventude**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
 RETRATOS da Juventude brasileira. São Paulo: Perseu Abramo, 2005.
 LEVI, Giovane; SCHIMITT, Jean Claude (org.). **História dos jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 2. v.
 SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). **História da vida privada no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. v. 4.

DISCIPLINA: História Econômica Geral

Créditos: **Carga Horária:**

4.0.0 60h

EMENTA:

A economia pré-escravista. O escravismo. O Feudalismo. O capitalismo. Imperialismo e neocolonialismo. Socialismo. Novos rumos da economia mundial: crise do socialismo, neoliberalismo e globalização.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. *In: Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
 BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo, **Caderno Dívida Externa**, n. 06, 1994.
 BATISTA JÚNIOR, Paulo Nogueira. **Mitos da “globalização”**. São Paulo, Pedex, 1998.
 ENGELS, Friedrich. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução: José Silveira Paes, 5. ed., São Paulo, Global, 1991.
 ENGELS, Friedrich. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. São Paulo, Edições sociais, 1980. (Coleção Textos, v. 1).
 FERNANDES, Luís. URSS, **Ascensão e Queda**: a economia política das relações da URSS com o mundo Capitalista. São Paulo: Anita Garibaldi, 1991.
 HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Impérios (1875-1914)**. Tradução: de Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.
 LÊNIN, Vladimir Ilich. **Imperialismo, Fase Superior do Capitalismo**. Tradução: Olinto Beckerman. 5ª ed., São Paulo, Global, 1989.
 PINSKY, Jaime (org.). **Modos de produção na antiguidade**. 2. ed. São Paulo, Global, 1984.
 PINSKY, Jaime (org.). **Modo de produção feudal**. 4. ed. São Paulo, Global, 1986.
 SWEEZY, Paul e DOBB, Maurice e Outros. **A Transição do Feudalismo para o Capitalismo**. 4. ed., Trad. de Isabel Didonet. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.
 VIZENTINI, Paulo G. F. A Nova (Des)Ordem Internacional dos Anos 80 aos 90. Rio de Janeiro, Vozes, 1992.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FRANCO JÚNIOR, Hilário e PAN CHACON, Paulo. **História Econômica Geral**. 5. ed., São Paulo, Atlas, 1992.
 HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos (1914-1991): o breve século XX**. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
 HOBBSAWM, Eric. **A Era do Capital (1848-1875)**. Tradução: Luciano Costa Neto. 2. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
 HUBERMAN, Leo. **História da Riqueza do Homem**. 19. ed., Rio de Janeiro, Zahar, 1883.

MARX, Karl. **Formações Econômicas Pré-capitalistas**. Tradução: João Maia. 5. ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

MACAMBIRA, Dalton M. Reflexões sobre a crise do socialismo. **Revista Espaço-Tempo**, vol 1, nº 4. Teresina (PI), Ed. Gráfica da UFPI, 1996.

MACAMBIRA, Dalton M. Neoliberalismo e Reestruturação Produtiva. **Revista Universidade e Sociedade**, ano 8, n. 17, São Paulo, ANDES-SN, 1998.

REZENDE FILHO, Ciro de B. **História Econômica Geral**. São Paulo, Contexto, 1991.

SANTIAGO, Theo (org.). **Do Feudalismo ao Capitalismo - Uma Discussão Histórica**. 3. ed., São Paulo: Contexto, 1988.

7.2.2 Disciplinas Optativas Implantadas na Reforma Curricular

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História da África		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: História da África: sociedade, economia, política e cultura. O ensino de História da África na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
DEL PRIORE, Mary; PINTO VENÂNCIO, Renato. Ancestrais: uma introdução à história da África atlântica . Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.		
HERNANDEZ, Leila. A África na sala de aula: visita à história contemporânea . São Paulo: Selo Negro, 2005.		
SILVA, Alberto da Costa. A África explicada aos meus filhos . Rio de Janeiro: Agir, 2008.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CANEDO, Letícia Bicalho. A Descolonização da Ásia e da África . São Paulo: Atual, 1986.		
CARNEIRO, Edison. Candomblés da Bahia . 5. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.		
FLORENTINO, Manolo. Em Costas Negras: uma história do tráfico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro . São Paulo: Companhia das Letras, 1997.		
MILLER, Joseph C. África Central durante a era do comércio de escravizados, de 1490 a 1850. In: HEYWOOD, Linda M. Diáspora negra no Brasil . São Paulo: Contexto, 2008.		
POLIAKO, Léon. De Maomé aos Marranos: História do Anti-Semitismo . São Paulo: Perspectiva, 1984.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Oriente		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: O encontro desigual da Ásia com o mundo ocidental. O Oriente Médio muçulmano. Ásia meridional hindu e a esfera chinesa. O Sudeste da Ásia. Causas da virada pós-comunista na China. Noções teóricas sobre temas como imperialismo, nacionalismo, revolução e a experiência (pós) colonial. Os conceitos de “Oriente” e de “Ocidente”. O papel do radicalismo muçulmano e judaico no Oriente Médio. A revolução iraniana. Tensões entre identidades étnicas, regionais e religiosas em relação ao Estado na Ásia meridional. Ásia do Sul-Leste:		

caraterização geral de sua história o impacto da colonização francesa sobre a Indochina, da Guerra de Vietnã até o 'milagre econômico' dos "tigres asiáticos". A emergência social, política e econômica dos "Tigres Asiáticos". Diferenças e semelhanças entre rumos regionais de desenvolvimento no período pós-Guerra Fria e suas causas anteriores. História da Ásia na educação básica.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

FERGUSON, Niall. **Civilização: Ocidente x Oriente**. São Paulo: Planeta, 2012.
 PAGDEN, Anthony. **Mundos em Guerra**. Osasco/SP: Novo Século Ed., 2010.
 MARTEL, Frederic. **Mainstream: a guerra global das mídias e das culturas**. São Paulo: Faro Editorial, 2015.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

MISHRA, Pankaj. **Tentações do Ocidente: a modernidade na Índia, no Paquistão e mais além**. São Paulo: Globo, 2007.
 NYE JR., Joseph S. **O paradoxo do poder americano**. São Paulo: UNESP, 2002.
 SEGRILLO, Angelo. **Ásia e Europa em comparação histórica: o debate entre eurocentrismo e asiacentrismo na história econômica comparada de Ásia e Europa**. Curitiba: editora Prismas, 2014.
 SHU Sheng. **A história da China popular no século XX**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2012.
 SPENCE, Jonathan D. **Em busca da China moderna: quatro séculos de história**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Cristianismo

Créditos: **Carga Horária:**

4.0.0 60h

EMENTA:

A cristandade latina ocidental: instituições e múltiplas vivências cotidianas da religiosidade. As reformas do cristianismo e a vitória da quaresma. A expansão marítima: a fé a serviço da colonização. A religiosidade nos espaços coloniais da América Portuguesa: entre a capela e o calundu. O Padroado e a Religião de Estado entre a Colônia e o Império do Brasil. O impacto das revoluções burguesas nas relações entre Igreja e Estado na Europa Ocidental e suas reverberações no Brasil. A implantação do Estado laico, a chegada das igrejas protestantes, o crescimento do espiritismo, os cultos afro-brasileiros, a crescente influência das igrejas pentecostais e a religiosidade contemporânea no Brasil.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BURKE. Peter. **A cultura popular na Idade Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
 SOUZA, Laura de Melo e. **O diabo e a terra de Santa Cruz**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
 THOMAS. Keith. **Religião e o declínio da magia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ASSUNÇÃO, Paulo de. **Negócios jesuítcos: o cotidiano da administração dos bens divinos**. São Paulo: EDUSP, 2004.
 DELUMEAU. Jean. **A confissão e o perdão**. São Paulo. Companhia das letras, 1991.

<p>MONTES, Maria Lúcia. As figuras do sagrado: entre o público e o privado na religiosidade brasileira. São Paulo: Claroenigma, 2012.</p> <p>RAMINELLI, Ronald. Imagens da colonização. São Paulo: EDUSP, 1996.</p> <p>VAINFAS, Ronaldo. Trópicos dos pecados: moral, sexualidade e inquisição nos trópicos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.</p>		
DISCIPLINA: Introdução à Museologia		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Panorama da condição atual do museu histórico. Noções básicas das várias áreas que compõem a museologia contemporânea, evidenciando semelhanças e diferenças com relação à Biblioteconomia, Arquivologia, Ciências da Informação, Ação Cultural, História, Estudos Culturais, Cultural Visual, etc. Análise das principais correntes museológicas atuais.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>ALONSO FERNÁNDEZ, Luis. Museologia: introducción a la teoría y práctica del museo. Madrid: Istmo, 1995.</p> <p>BOURDIER, Pierre. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003.</p> <p>GOUVEIA, H. Coutinho. Acerca do conceito e evolução dos museus regionais portugueses desde finais do século XIX ao regime do Estado Novo. Bibliotecas Arquivos e Museus, v.1, n.2, p. 485-520, jul./dez. 1985.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>OLIVEIRA, Ernesto Veiga de. Apontamentos sobre Museologia: museus Etnológicos, Lisboa, Junta de Investigações do Ultramar. Estudos de Antropologia Cultural, Lisboa, n.6, 1971.</p> <p>TRINDADE, Maria Beatriz Rocha (coord.). Iniciação à Museologia. Lisboa: Universidade Aberta, 1993.</p> <p>MOREIRA, Isabel M. Museus e monumentos em Portugal. Coleção Temas da Cultura Portuguesa, n. 14. Lisboa: Universidade Aberta, 1989.</p>		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Teoria da História		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Formas de produção do conhecimento histórico. Aportes teóricos e metodológicos. Principais conceitos da área. Relações ciência/arte e retórica/prova na historiografia. O ensino de temas da teoria da história na educação básica.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). Passados recompostos: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.</p> <p>CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano I: artes de fazer. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.</p> <p>HUNT, Lynn. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes, 2001.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

BURGUIÈRE, André (org.). Dicionário das ciências históricas . Rio de Janeiro: Imago, 1993.
BURKE, Peter (org.). A escrita da história: novas perspectivas . São Paulo: Editora da Unesp, 1992.
CERTEAU, Michel de. A escrita da história . 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.
GINZBURG, Carlo. Relações de força: história, retórica, prova . São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
WILLIAMS, Raymond. Cultura e sociedade: 1790-1950 . São Paulo: Companhia das Letras, 1969.

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Métodos e Técnicas de Pesquisa em História		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
A pesquisa histórica. Métodos e técnicas de pesquisa. Diversidade e características das fontes. Relação sujeito/objeto do conhecimento. Procedimentos de registro. Métodos e técnicas de pesquisa na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BLOCH, Marc. Introdução à História . Lisboa: Publicações Europa. América, [s.d]. (Coleção saber).		
JENKIINS, KEITH. A História Repensada . 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.		
VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo <i>et al.</i> A Pesquisa em História . 4. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
BOUTIER, Jean; JÚLIA, Dominique (org.). Passados recompostos: campos e canteiros da história . Rio de Janeiro: EdUFRJ/FGV, 1998.		
CARDOSO, Ciro Flamarion S; VAINFAS, Ronaldo. Domínios da história . Rio de Janeiro. Campus, 1997.		
GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes . São Paulo: Companhia das Letras, 1987.		
GINZBURG, Carlo. Relações de força: história, retórica, prova . São Paulo: Companhia das Letras, 2002.		
LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. História: novos problemas . Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.		
WILLIAMS, Raymond. Cultura e sociedade: 1790-1950 . São Paulo: Companhia das Letras, 1969.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Historiografia Brasileira		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
História e Historiografia: relações. A historiografia brasileira: constituição, institucionalização e profissionalização. A produção clássica. A Historiografia contemporânea brasileira e sua interlocução com os modelos clássicos.		

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:	
DIEHL, Astor Antônio. A cultura historiográfica brasileira: do IHGB aos anos 1930. Passo Fundo: EDIUPF, 1998.	
FREITAS, Marcos César de (org.). Historiografia brasileira em perspectiva. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1998.	
MOTA, Lourenço Dantas (org.). Introdução ao Brasil: um banquete no trópico, 1. 4. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:	
AMARAL LAPA, José Roberto do. História e historiografia: Brasil pós-64. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.	
PALHARES-BURKE, Maria Lúcia. Gilberto Freyre, um vitoriano nos trópicos. São Paulo: UNESP, 2005.	
PRADO JÚNIOR, Caio. Formação do Brasil contemporâneo. 21. ed. São Paulo: Brasiliense, 1989.	
RODRIGUES, José Honório. A pesquisa histórica no Brasil. 5. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978.	
SOUZA, Laura de Mello e. Formas provisórias de existência: a vida cotidiana nos caminhos, nas fronteiras e nas fortificações. SOUZA, Laura de Mello e (org.). História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.	

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História das Américas		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
História das Américas: sociedade, economia, política, população e cultura. O ensino de história das Américas na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
FERRO, Marc. História das colonizações: das conquistas às independências, séculos XIII a XX. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.		
O’GORMAN, Edmundo. A invenção da América. São Paulo, UNESP, 1992.		
RAMINELLI, Ronald. Imagens da colonização: a representação do índio de Caminha a Vieira. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1996.		
TOTA, Antônio Pedro. O imperialismo sedutor: a americanização do Brasil na época da Segunda Guerra. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
MEGGERS, Betty J. América pré-histórica. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.		
PEREGALLI, Enrique. A América que os europeus encontraram. 2. ed. São Paulo: Atual; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1987.		
PESANVETO, Sandra Jatahy. 500 anos de América: imaginário e utopia. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1992.		
PINSKY, Jaime (Org.). História da América através de textos. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1994.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História da América Afro-portuguesa		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: História da América Afro-portuguesa: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história da América Afro-portuguesa na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
DEL PRIORE, Mary. Ao sul do corpo: condição feminina maternidade e mentalidades no Brasil Colônia. Rio de Janeiro: José Olympio/Edunb, 1993.		
SCHWARTZ, Stuart. Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial 1550 - 1835. São Paulo: Cia das Letras, 1990.		
VILLALTA, Luiz Carlos. 1789 – 1808: o Império luso-brasileiro e os brasis. São Paulo: Cia das Letras, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
ARAÚJO, Emanuel. O teatro dos vícios: transgressões e transigência na sociedade urbana colonial. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.		
LYRA, Maria de Lourdes Viana. A utopia do poderoso império. Portugal e Brasil: bastidores da política, 1798-1822. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1994.		
MALERBA, Jurandir. A corte no exílio. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.		
MELLO, Evaldo Cabral de. Rubro veio: o imaginário da Restauração Pernambucana. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.		
SOUZA, Laura de Mello (org.). História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América Portuguesa. São Paulo: Cia das Letras, 1997.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil Império		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: História do Brasil Império: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história do Brasil Império na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
AZEVEDO, Cecília Maria Marinho de. Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites do século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.		
MATOS, Rohloff de. O tempo saquarema: a formação do estado imperial. Rio de Janeiro: ACCESS, 1994.		
SCHWARCZ, Lília Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
DIAS, Maria Odila Silva. A interiorização da metrópole (1808-1853). <i>In:</i> MOTA, Carlos Guilherme. 1822: dimensões. São Paulo: Perspectiva, 1972.		
FADRO, Raimundo. Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro. 2.ed. Porto Alegre, 1975.		

FREITAS, Décio. Escravos e senhores de escravos . Porto Alegre/RS: Mercado Aberto, 1983.
PRADO, Caio Jr. Da revolução. <i>In</i> : PRADO, Caio Jr. Evolução política do Brasil . São Paulo, Brasiliense, 1977.
QUEIROZ, Suely R. Reis de. A abolição da escravidão . 4. ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil República		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: História do Brasil República: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino da história do Brasil republicano na educação básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
MOTA, Guilherme (org.). Viagem incompleta : a experiência brasileira (1500-2000): a grande transação. São Paulo: Ed. SENAC/São Paulo, 2000.		
PANDOLFI, Dulce (org.). Repensando o Estado Novo . Rio de Janeiro: Ed. FGV 1999.		
SINGER, Paul. A formação da classe operária . São Paulo: Atual, 1988.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CARVALHO, José Murilo. Os bestializados : o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.		
MONTEIRO, Jonh Manuel; BLAH, Ilana. Histórias e Utopias . São Paulo: ANPUH, 1996.		
IGLESIAS, Francisco. Trajectoria política do Brasil (1500-1964) . São Paulo: Companhia das Letras, 1993.		
LAPA, José Roberto (org.). História política da República . Campina, SP: Papirus, 1990.		
MENDONÇA, Sônia Rogéria; FONTES, Virgínia Maria. História do Brasil recente (1964-1980) . São Paulo: Ática, 1988.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Brasil Contemporâneo		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA: O Brasil pós-1930: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino da história do Brasil na escola básica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. A cidadania ativa : referendo, plebiscito e iniciativa popular. Ática: São Paulo, 1991.		
CARDOSO, Fernando Henrique. Autoritarismo e democratização . Rio de Janeiro: Paz & terra, 1975.		
SKIDMORE, Thomas. Brasil : de Getúlio a Castelo. (1930 – 1964). Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		

DAGNINO, Evelina. **Os anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FERREIRA NETO, Edgar Leite. **Os partidos políticos no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1989.

FERREIRA, Mary (org.). **Mulher, gênero e políticas públicas**. São Luís: REDOR, 1999.

GAGLIARDI, José Mauro. **O indígena e a república**. São Paulo: HUCITEC, 1946.

WEFFORT, Francisco Correia. **O populismo na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1980.

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em História do Piauí		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
História do Piauí: sociedade, política, economia, população e cultura. O ensino de história do Piauí.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
MARTINS, Agenor de Sousa [<i>et al.</i>]. Piauí: evolução, realidade, desenvolvimento . 2. ed. Teresina: Fundação CEPRO, 2002.		
MENDES, Felipe. Economia e desenvolvimento do Piauí . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2003.		
SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). Piauí: formação, desenvolvimento, perspectivas . Teresina: FUNDAPI, 1995.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CHAVES, Joaquim Monsenhor. Obra completa . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2005.		
FILHO, Jesus Elias Tajra; TAJRA, Jesus Elias. O comércio e a indústria no Piauí. In: SANTANA, R. N. Monteiro de. (org.). Piauí: evolução, realidade, desenvolvimento . Teresina: FUNDAPI, 1995.		
REGO, Ana Regina Leal. Imprensa piauiense: atuação política no século XIX . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2001.		
FREITAS, Clodoaldo. Vultos piauienses: apontamentos biográficos . 2. ed. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1998.		
NASCIMENTO, Francisco Alcides do. A cidade sob o fogo: modernização e violência policial em Teresina: 1937-1945 . Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2002.		

DISCIPLINA: Tópicos Especiais em Ensino de História		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
O ensino de História e a historiografia. Temas, abordagens e metodologias no ensino de História. Pesquisas na área de ensino de história.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma emergente e a prática pedagógica . 3. ed. Curitiba: Champagnat, 2003.		

<p>BITTENCOURT, Circe Maria F. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2005.</p> <p>CARRETERO, Mario et al (org.). Ensino da história e memória coletiva. Porto Alegre: Artmed, 2007.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:
<p>MORIN, Edgar et al. Educar na era planetária: o pensamento complexo como método. São Paulo: Cortez Editora, 2003.</p> <p>SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Editora Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).</p> <p>FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História e ensino de História. Belo Horizonte, BH, Ed. Autêntica, 2003.</p> <p>MARTINS, Jorge S. Trabalho com projetos de pesquisa: do ensino fundamental ao ensino médio. Campinas: Papirus, 2001.</p>

DISCIPLINA: História da Democracia no Brasil		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>As lutas pela democracia no Brasil. Relações entre democracia e cidadania. As disputas de poder entre as práticas autoritárias e as lutas pela democracia no Brasil. O papel dos movimentos sociais na abertura democrática brasileira no final do século XX e suas repercussões no século XXI. O papel do ensino de História para o fortalecimento de práticas democráticas na sociedade brasileira.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>FERREIRA, Jorge; REIS, Daniel Aarão. (org.). Revolução e democracia (1964-...): as esquerdas no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v.3.</p> <p>FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves. (org.). O Brasil Republicano: o tempo da ditadura: regime militar e movimentos sociais em fins do século XX. Livro 4. 2. ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.</p> <p>SCHWARCZ, Lilia; STARLING, Heloisa (org.). Brasil: uma biografia. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.</p> <p>REIS, Daniel Aarão (Coord). Modernização, ditadura e democracia (1964-2010). V. 5. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.</p> <p>REIS, Daniel Aarão; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto. O golpe militar e a ditadura: 40 anos depois (1964-2004). Bauru (SP): EDUSC, 2004.</p>		

DISCIPLINA: História do Brasil: poder e cultura		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		

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

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

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

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

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

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

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

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

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

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

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

DISCIPLINA: Introdução à Paleografia

Créditos:

Carga Horária:

4.0.0

60h

EMENTA:

Fundamentos de diplomática e estudo de tipologias em documentos como inventários, testamentos, documentos régios, provisões, livros de tombo, etc. Técnicas de leitura e transcrição de documentos manuscritos em língua portuguesa. Estudo de abreviaturas manuscritas, aspectos gráficos, materiais e complementares.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ACIOLI, Vera Lúcia Costa. **A escrita no Brasil colonial: um guia para leitura de documentos manuscritos**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2003.

ALONSO, Vicente Cortés. **La escritura y lo escrito: paleografia y diplomática de España e America**. Madrid: Instituto de Cooperación Iberoamericana, 1986.

BERWANGER, Ana Regina. **Noções de paleografia e diplomática**. Porto Alegre, Editora da UFSM, 1995.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

FLEXOR, Maria Helena Ochi. **Abreviaturas: manuscritos dos séculos XVI e XIX**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2008.

LEAL, João Eurípedes Franklin. **Glossário de paleografia**. Rio de Janeiro: Associação dos Arquivistas Brasileiros, 1994.

DISCIPLINA: História e Movimentos Sociais no Brasil		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Paradigmas clássicos e contemporâneos. Categorias de análise: Comportamentos coletivos, ação coletiva e movimentos sociais. Identidades e cidadania. Os movimentos sociais rurais e urbanos. O Estado, a sociedade civil e a institucionalização dos movimentos sociais. O Tema dos movimentos sociais na aula de história.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
GOHN, Maria da Glória. Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2002.		
GOHN, Maria da Glória. História, movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros. São Paulo: Edições Loyola, 2001.		
PINTO, Céli Regina Jardim. Uma história do feminismo no Brasil. São Paulo: Editora Perseu Abramo, 2003.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
CORDEIRO, Janaína Martins. Direitas em movimento: a campanha da mulher pela democracia e a ditadura no Brasil. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2009.		
FERREIRA, Maria Cláudia C.; SANTOS, Márcio. André. O dentro ou fora da ossatura estatal? Reflexões sobre a institucionalização dos movimentos negros brasileiros. Pambazuka News , Portugal, 29 nov. 2013.		
FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia (org.). O tempo do liberalismo excludente: da Proclamação da República à Revolução de 1930. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.		
PEREIRA, Amílcar Araújo. ‘O mundo negro’: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. 1.ed. Rio de Janeiro: Pallas/FAPERJ, 2013.		
SILVA, Maria Aparecida. M. A luta pela terra: experiência e memória. São Paulo: Edunesp, 2004. v. 1.		

DISCIPLINA: Introdução à Arquivologia		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
Conceituação, evolução, doutrina. O aparecimento do arquivista e suas consequências. Relações com os campos afins da Biblioteconomia, Documentação e Museologia. Áreas principais da terminologia arquivística. Aspectos profissionais e técnico-científicos da área. Legislação e ética.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
BELLOTTO, Heloisa Liberalli. Arquivos permanentes: tratamento documental. São Paulo: T. Queiroz, 1991.		
COUTURE, Carol; ROUSSEAU, Jean-Yves. Os fundamentos da disciplina arquivística. Lisboa: Dom Quixote, 1998.		

DUARTE, Zeny. Conceito de arquivo: revendo reflexões contemporâneas. *In*: JAMBEIRO, Othon; GOMES, Henriette Ferreira; LUBISCO, Nídia Maria Lienert (org.). **Informação: contextos e desafios**. Salvador: Instituto de Ciência da Informação, 2003.

JAMBEIRO, Othon. Informatas ou infogestores? *In*: JAMBEIRO, Othon; GOMES, Henriette Ferreira; LUBISCO, Nídia Maria Lienert (org.). **Informação: contextos e desafios**. Salvador: Instituto de Ciência da Informação, 2003.

JARDIM, José Maria. **A informação: questões e problemas**. Niterói: EDUFF, 1995. (Estudos e Pesquisa, 1).

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; BRANDÃO, Lídia Maria B. **Informação & Informática**. Salvador: EDUFBA, 2000.

PAES, Marilena Leite. **Arquivo: teoria e prática**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1997.

SHELLENBERG, T. R. **Arquivos modernos: princípios e técnicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda; RAMOS, Júlio; REAL, Manuel Luís. **Arquivística: teoria e prática de uma Ciência da Informação**. Porto: Afrontamento, 1998.

DISCIPLINA: História das Instituições Escolares

Créditos:	Carga Horária:	
------------------	-----------------------	--

4.0.0	60h	
-------	-----	--

EMENTA:

A escola na Antiguidade. A escola na Idade Média. A fundamentação das Universidades no período medieval. A instituição escolar na Idade Moderna. O aparecimento das Escolas Normais nos séculos XVIII e XIX. A instituição escolar na Idade Contemporânea. A instituição escolar no Brasil nos séculos XIX e XX.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007.

DURKHEIM, Emile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Editora Hedra, 2010.

LUZ, N. C. P. **Descolonização e educação: diálogos e proposições metodológicas**. Curitiba: Editora CRV, 2013

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

ABRAMOWICZ *et al.* (org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

TAVARES, F. J. P. Limiars críticos da educação na “África Lusófona”. *In*: SEVERINO, A. J.; Almeida, C. R. S.; LORIERI, M. A. **Perspectivas da filosofia da educação**. São Paulo: Cortez Editora, 2009.

JOÃO, Maria Isabel. A Educação em Cabo Verde. *In*: JOÃO, Maria Isabel. **A escola e os descobrimentos: olhares sobre Cabo Verde / coord. Maria Isabel João, Maria José Pinto. [S.l.]**: Editorial do Ministério da Educação, 1996.

DISCIPLINA: História e Imagem		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>Conceitos de imagem. Teorias contemporâneas da imagem. Culturas visuais. Narrativas. Imagem, história e memória. Linguagem audiovisual. Linguagem fotográfica. A imagem enquanto fonte para a pesquisa em História: abordagens metodológicas.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>AUMONT, Jacques. A imagem. Campinas: Papyrus, 1993. Dossiê História e Imagem. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, n. 34, jul-dez/2004. KOSSOY, Boris. Fotografia e História. 5. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>FERRO, Marc. Cinema e História. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. KNAUSS, Paulo. O desafio de fazer história com imagens: arte e cultura visual. ArtCultura, Uberlândia, UFU, n.12, jan-jun/2006. SORLIN, Pierre. Indispensáveis e enganosas: as imagens, testemunhas da história. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, 1994.</p>		

DISCIPLINA: História e Imprensa		
Créditos:	Carga Horária:	
4.0.0	60h	
EMENTA:		
<p>O campo de estudos da imprensa: teorias, métodos e categorização das fontes. História da imprensa no Brasil. A imprensa nos Palops pós-independências: estudos de caso. Intelectuais (in) visíveis: possibilidades de construções de trajetórias por meio da imprensa. As pesquisas sobre imprensa negra: diálogos transnacionais. Oficinas de análise de fontes: sujeitos, temas e abordagens para o ensino de história.</p>		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA:		
<p>CHALHOUB, Sidney; PINTO, Ana Flávia M. (org.). Pensadores negros – pensadoras negras: Brasil, séculos XIX e XX. Cruz das Almas: UDUFRB; Belo Horizonte: Fino Traço, 2016. CHARTIER, Roger. A História cultural: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990. MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de (org.) História da imprensa no Brasil. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2013.</p>		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:		
<p>BARROS, Miguel de. Os mídia e os Direitos Humanos na Guiné-Bissau: o caso dos jornais Nô Pintcha, Diário de Bissau e Gazeta de Notícias. Revista Africana de Mídias, v. 20, n.1-2, p.83-100, 2012. CRUZ; Heloísa de F; PEIXOTO, Maria do Rosário da C. Na Oficina do Historiador: conversas sobre história e imprensa. Projeto História (PUCSP), v. 1, p. 22-38, 2008. TAVARES, Luís Guilherme P. (org.). Apontamentos para a história da imprensa na Bahia. 2. ed. Salvador: Academia de Letras da Bahia, 2008.</p>		

PINTO, A. F. M. **Imprensa negra no Brasil do século XIX**. 1. ed. São Paulo: Selo Negro, 2010. v.1,
 QUEIROZ, Martha Rosa Figueira. **Do Angola ao Djumbay**: imprensa negra recifense. Cadernos de Pesquisa do CDHIS, Uberlândia, v. 24, n. 2, p. 531-554, jul.-dez. 2011.

DISCIPLINA: História das Emoções

Créditos:	Carga Horária:
4.0.0	60h

EMENTA:

Conceitos e definições de Emoções enquanto categoria analítica na História. Noções na Antropologia e Sociologia das Emoções. A Escola dos Annales e o estudo das Emoções. História Social das Emoções. Relação entre Emoção, sentimentos e sensibilidades. Emoções, Política e Poder. Emoções, Literatura e História. Memória, História e Emoção.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA:

ROSENWEIN, Barbara H. **História das emoções**: problemas e métodos. Trad.: Ricardo Santiago. São Paulo: Letra e Voz, 2011
 WALTON, Stuart. **Uma história das emoções**. Tradução: Ryta Vinagre. Rio de Janeiro: Record. 2007.
 COURBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História das Emoções**. Petrópolis: Vozes. 2020, [3 volumes]
 COURBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (org.). **História do Corpo**. Petrópolis: Vozes. 2008, 3 volumes.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia de Bolso, 2021.
 BLOCH, Marc. **Os Reis Taumaturgos**. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
 CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Lisboa: Difel, 1990.
 CORBIN, Alain. **O território do vazio**: a praia e o imaginário ocidental. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.
 CORBIN, Alain. **Saberes e Odores**. O olfato e o imaginário social nos séculos XVIII e XIX. Tradução de Lígia Watanabe. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.
 DEL PRIORE, M. **A história do amor no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2022.
 DELEMEAU, Jean. **A História do medo no ocidente**. 1300-1800. São Paulo, companhia de Bolso, 2021.
 ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e a
 ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021. (v. 1).
 ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2021. (v. 2).
 HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2013.
 HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor**. São Paulo: Editora Elefante, 2021.
 PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Sensibilidades na História**: memórias singulares e identidades sociais. Porto Alegre: UFRGS, 2007.
 PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e História Cultural**. São Paulo: editora Autêntica, 2021.

7 INFRAESTRUTURA FÍSICA E INSTALAÇÕES ACADÊMICAS

7.1 Infraestrutura física e acadêmica

O curso de Licenciatura em História funciona no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) e no Centro de Ciências da Educação (CCE), ambos localizados no campus Ministro Petrônio Portella, sede da UFPI.

A infraestrutura do curso de Licenciatura em História é composta por salas de aula, salas de professores, sala do Departamento de História, sala da Coordenação de História, sala do Programa de Educação Tutorial (PET), sala do Centro Acadêmico de História, sala de reunião, sala do Núcleo de História Oral (NHE) e sala do Núcleo de Documentação e Memória (NUPEM). As salas dos professores contam com mobiliário. Os demais espaços, contam com mobiliário, equipamentos eletrônicos e equipamentos didáticos.

O Curso faz uso, também, da infraestrutura do CCHL, integrando espaços tais como: salas de aula, bibliotecas setoriais, auditórios, salas de vídeo, sala de vídeo de conferência e setor administrativo.

Os principais recursos de informática estão disponíveis no Laboratório de Informática do CCHL, que é equipado com computadores e impressoras, somados àqueles disponibilizados no NUPEM, no NHO, no PET e na Biblioteca Central da UFPI.

Para subsidiar o desenvolvimento do TCC e de outras atividades curriculares, o curso de Licenciatura em História conta com os núcleos de pesquisa Núcleo de Pesquisa e Memória (NUPEM) e o Núcleo de História Oral (NHO). O NUPEM abriga um rico acervo constituído de microfilmes, a maioria deles adquiridos junto à Biblioteca Nacional, do Rio de Janeiro e à Biblioteca Municipal Mario de Andrade, em São Paulo. As fontes microfilmadas contemplam especialmente jornais que circularam em Teresina entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, portanto já lacrados e indisponíveis para consulta no Arquivo Público do Estado do Piauí. Além de jornais, o acervo também contempla microfilmes de livros publicados no mesmo período. Essas obras não foram reeditadas e entraram para a relação de obras raras.

Para as pesquisas dos períodos colonial e imperial, o NUPEM dispõe de material transcrito a partir de originais de arquivos portugueses, originário do projeto Resgate do MinC. Recebeu também, na forma de doação, documentos do arquivo pessoal do ex-professor e pesquisador

Cláudio Melo, dedicado historiador piauiense falecido há poucos anos. Esse acervo foi identificado, catalogado e disponibilizado ao tratamento historiográfico por professores e alunos.

Além dos microfilmes, o laboratório também dispõe de recursos que permitem a segura utilização dos mesmos, tais como máquinas leitoras de microfilmes, computadores e equipamentos de captura de som e de imagem, além de outros. O NUPEM, através de seu suporte documental e físico, tem subsidiado as pesquisas que dão origem aos trabalhos de conclusão do curso de Licenciatura em História.

O NHO é equipado com computadores, scanner, máquina fotográfica e gravadores digitais que passaram a compor o patrimônio do Núcleo. As entrevistas que fazem parte do acervo do NHO foram realizadas para os projetos "Memória Científica e Tecnológica da Universidade Federal do Piauí", "A cidade sob o fogo", "A história do rádio no Piauí", "A Universidade Federal do Piauí e suas marcas de nascença: conformação da reforma universitária de 1968 à sociedade piauiense", "Dos anos dourados aos anos de chumbo: a modernização autoritária de Teresina, Sentimentos e ressentimentos dos pobres urbanos em Teresina na década de 1970". Este acervo documental encontra-se disponível para consulta e pesquisas.

Para o desenvolvimento de seus trabalhos de conclusão de curso e demais atividades curriculares, os alunos contam também com o Núcleo de Documentação e Jornalismo (NUJOC), através de parceria com o curso de Jornalismo, da UFPI. No Núcleo, são digitalizados e analisados os jornais do Estado do Piauí, com o intuito de preservar a história da mídia, dos jornalistas e das representações históricas contidas nos jornais impressos.

7.2 Biblioteca

A referência é a Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castelo Branco. Trata-se da mais importante biblioteca pertencente à UFPI, localizada no Estado do Piauí. É um importante local de consulta a bibliografia, livros, periódicos e fontes hemerográficas. O horário de funcionamento da biblioteca é de segunda a sexta-feira de 08h às 22h e sábado de 08h às 14h.

Esta biblioteca possui um acervo de mais de 100 mil volumes, dentre livros e periódicos, de referência para as Ciências Humanas e Sociais, estando, entre eles, aproximadamente 3000 exemplares específicos da área de História. A compra de material bibliográfico é efetuada a partir de listagens enviadas regularmente por professores, observadas as necessidades mais urgentes, tais como, instalação de novos cursos de graduação, projetos de pesquisa, áreas mais carentes, etc. Os

recursos são oriundos de dotação orçamentária e de projetos institucionais a nível nacional. As doações de publicação podem ser feitas através de pessoas, empresas ou instituições, diretamente à Seção de Intercâmbio e Aquisição. As permutas são efetuadas através de instituições congêneres nacionais e internacionais. A UFPI tem investido na aquisição de livros.

É possível realizar pesquisa *on-line*, por título, autor, assunto, ao catálogo do acervo bibliográfico da biblioteca através de vários terminais. O acervo de livro é de livre acesso e o de periódico é semi-aberto. A biblioteca disponibiliza a consulta ao acervo à comunidade em geral, bem como o empréstimo automatizado a professores, alunos e funcionários da Universidade. O empréstimo de periódicos não é permitido, mas os serviços estão disponíveis para toda comunidade. A consulta no recinto é aberta à comunidade em geral.

Quanto a produtos e serviços oferecidos destacam-se: Visitas Orientadas; Empréstimo entre bibliotecas; Orientação quanto ao uso do acervo; Exposições e promoções de eventos; Treinamentos de usuários; Normalização de trabalhos técnico-científicos; Intercâmbio de publicações; Reprografia; Serviço de Computação Bibliográfico [COMUT/BIREME]; Informações Legislativas; Boletins Informativos; Campanhas Educativas; Orientação na normalização de publicações técnico-científicos; Levantamento Bibliográfico; Exposição de livros novos; Cabines de estudos individuais e em grupos.

O quadro de pessoal é formado por 07 Bibliotecários, 25 Assistentes em Administração, 03 Encadernadores, 02 Operários de Máquinas, 01 Técnico em Laboratório, 03 Contínuos, 02 Agentes de Portaria.

Quanto ao espaço físico: Acervo / 1.296,82m², Leitura / 1.277,40m² Serviço do Público / 137,19m², Serviço Técnico / 266,10m², Outros Fins / 1.022,10m², Sala de Estudo em Grupo / 150,00m², Sala de Estudo Individual / 44,20m². Apresenta uma ÁREA TOTAL de: 4.194,81m². Há Salas de estudo, de treinamento, de vídeo, individuais, de estudo para grupos.

A Biblioteca integra o sistema de periódicos da CAPES - PORTAL DA CAPES. A UFPI tem promovido seguidas vezes treinamentos visando instrução quanto ao uso do referido Portal, valorizando o investimento público feito nesta ferramenta de pesquisa bibliográfica e estimulando a sua utilização.

Permite-se o acesso à internet sem fio aos usuários no interior da biblioteca e seu entorno.

A Biblioteca disponibiliza ainda, para consultas e empréstimos Teses, Dissertações e Monografias defendidas pelos professores e alunos da UFPI.

Há ainda a Biblioteca setorial do CCHL, Professor Wilson Brandão, com cerca de 3000 exemplares de livros, na área de Ciências Humanas, adquiridos pelo PROCAD/Casadinho (UFPI/Programa de Pós-Graduação em História/Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul), doações e projetos universais na área de Humanas para Pós-Graduação em História do Brasil.

8 DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

8.1 Equivalência entre projetos pedagógicos

Não haverá equivalência entre projetos pedagógicos de História do Parfor/UFPI, uma vez que o projeto que se apresenta difere substancialmente dos anteriormente implementados.

8.2 Cláusula de vigência

Este PPC entrará em vigor a partir da implantação da primeira turma aprovada pelo Edital Capes nº 8/2022, no segundo semestre do ano de 2022.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Isabel de (org.). **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Cortez: 2011. p. 19-43.
- ANDRÉ, Marli. Formar o professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. *In*: ANDRÉ, Marli (org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2016. p. 17-34. (Série Prática Pedagógica).
- BALL, Stephen J. Cidadania global, consumo e política educacional. *In*: SILVA, Luiz Heron da (org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 121-137.
- BALL, Stephen J. **Education reform: a critical and post structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. 23. ed. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: **Senado Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.209 de 17 de setembro de 2004**. Regulamenta a Lei no 10.836, de 9 de janeiro de 2004, que cria o Programa Bolsa Família, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5209.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.
- BRASIL. **Fundação CAPES**. Nossas ações. Formação de professores da educação básica. Parfor, 2019. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- BRASIL. **Lei n. 10.172**, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 12.711**, de 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uff.br/?q=lei-no-12711-de-29-de-agosto-de-2012>. Acesso em 22.mar.2022.
- BRASIL. **Lei n. 13.409**, de 28 de dezembro de 2016, altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-norma-pl.html>. Acesso em 22.mar.2022

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: ensino médio**. Brasília, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 jan. 2009a. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=decreto+n.6.755+de+29+de+janeiro+de+2009>. Acesso em: 1 fevereiro 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa MEC n. 09**, de 05 de maio de 2017, altera a Portaria Normativa MEC n. 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC n. 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 jul. 2018.

BRASIL. O Estatuto da Fundação (FUFPI). Aprovado pela Portaria MEC 265, de 10 de abril de 1978 e alterado pela Portaria MEC Nº 180, de 05 de fevereiro de 1993, publicada no DOU de 08 de fevereiro de 1993. Teresina: UFPI, 1978.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 22, de 07 de novembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Portaria Capes n. 220**, de 21 de dezembro de 2021, que dispõe sobre o Regulamento do Parfor. Disponível em <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3785/portaria-capes-n-220>. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC n. 9**, de 30 de junho de 2009, que institui o Parfor no âmbito do Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/port_normt_09_300609.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. Portaria Normativa MEC nº 1.383, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto** nº 8.752, de 09 de maio de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2016/decreto-8752-9-maio-2016-783036-publicacaooriginal-150293-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02/97**. Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/RCNE_CEB02_97.pdf. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1**, de 11 de fevereiro de 2009, estabelece Diretrizes Operacionais para a implantação do Programa Emergencial de Segunda Licenciatura para Professores em exercício na Educação Básica Pública a ser coordenado pelo MEC em regime de colaboração com os sistemas de ensino e realizado por instituições públicas de Educação Superior. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rcp01_09.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2**, de 22 de dezembro de 2017, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 4**, de 17 de dezembro de 2018, institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017. Disponível em https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em 22.mar.2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Republicada em 15 abr. 2020.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 61, de 11 de novembro de 2011**. Estabelece orientações, critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros para a oferta de bolsas-

formação em cursos de educação profissional e tecnológica vinculados aos serviços nacionais de aprendizagem, no âmbito do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), bem como para a execução e a prestação de contas desses recursos, a partir de 2011. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3489-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-61-de-11-de-novembro-de-2011>. Acesso em: 15 fev. 2018.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, G.N.K.; REIS, N.da S.; HAGE, S. M. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2004.

FAZENDA, Ivani. A aquisição de uma formação interdisciplinar de professores. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-20.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 21-32.

FERRO, Maria da Glória Duarte. Formação interdisciplinar de professores da educação básica: o projeto formativo do Parfor/UFPI em foco. *In*: MOURA, João Benvindo de; FERRO, Maria da Glória Duarte; VIANA, Bartira Araújo da Silva (org.). **Professores em formação: saberes e práticas - interdisciplinaridade em foco**. Teresina: EDUFPI, 2019. p. 99-122. (Coleção Professores em Formação).

FERRO, Maria da Glória Duarte. Projeto formativo interdisciplinar: a experiência do Parfor no contexto da UFPI. *In*: SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; FRISSELLI, Rosângela Ramsdorf Zanetti (org.). **O Parfor, a formação e a ação dos professores da educação básica**. v. 2. Londrina: PARFOR/UDEL, 2017. p. 335-348.

FLORES, Maria Assunção. Desafios atuais e perspectivas futuras na formação de professores: um olhar internacional. *In*: FLORES, Maria Assunção (org.). **Formação e desenvolvimento profissional de professores: contributos internacionais**. Tradução: Lilitiana Fernandes. Coimbra: ALMEDINA, 2014. p. 217-238. (Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia).

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 24. ed. Tradução: Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014. (Leituras Filosóficas).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 17. ed. Tradução: Raquel Ramalheite. Petrópolis: Vozes, 1998.

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

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução: Moacir Gadotti, Lilian Lopes Martin. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (Coleção Educação e Comunicação, v. 1).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE**, Campus Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan.-jun./ 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 8 mar. 2019.

GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIMONET, J.C **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Petrópolis: Editora Vozes; Paris: AIMFR, 2007.

GIROUX, Henry A. Pedagogia crítica, política cultural e o discurso da experiência. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997c. p. 123-144.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997b. p. 157-164.

GIROUX, Henry A. Repensando a linguagem da escola. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 33-41.

GIROUX, Henry A.; MACLAREN, Peter. A educação de professores e a política de reforma democrática. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997a. p. 194-212.

GIROUX, Henry A.; PENNA, Anthony N. Educação social em sala de aula: a dinâmica do currículo oculto. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 55-77.

GIROUX, Henry A.; SHUMWAY, David; SMITH, Paul; SOSNOSKI, James. A necessidade de estudos culturais. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 179-193.

GIROUX, Henry A.; SIMON, Roger. Estudo curricular e política cultural. *In*: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. p. 165-178.

GOMES, Marineide de Oliveira; PIMENTA, Selma Garrido. Unidade teoria e prática e Estágios Supervisionados na formação de professores polivalentes: indícios de inovação em cursos de pedagogia no Estado de São Paulo. *In*: PEDROSO, Cristina Cinto Araújo *et al* (org.). **Cursos de pedagogia: inovações na formação de professores polivalentes**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2019. p. 61-111.

GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Censo 2010**, 2010. Disponível em: http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=22. Acesso em: 04 fev. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Cidades@: Piauí**, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sintese/>. Acesso em 20 mar. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – presencial e a distância**. Brasília, 2015. Disponível em: www.portal.inep.gov.br/instrumentos. Acesso em: 20 set. 2017.

LÉNOIR, Yves. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, Ivani (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1998. p. 45-75.

LIBÂNIO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHENDIN, Evandro. (org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um contexto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-79.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 15-61.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Pinhais: Melo, 2011.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v25n1/v25n1a02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018

PÉREZ-GÓMEZ, Angel I. A função e formação do professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. *In*: SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ-GÓMEZ, Angel I.

Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 353-379.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor:** profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências desde a escola.** Tradução: Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação:** perspectivas sociológicas. 2. ed. Tradução: Helena Faria, Helena Tapada, Maria João Carvalho, Maria Nóvoa. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. (Nova Enciclopédia; Temas de educação -3).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 15-38.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: educação, pedagogia e didática. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia, ciência da educação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 39-70.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (org.). **Professor reflexivo no Brasil:** gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação – Série saberes pedagógicos).

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SCHEIBE, Leda. Formação dos profissionais da educação pós-LDB: vicissitudes e perspectivas. *In*: VEIGA, Ilma Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores:** políticas e debates. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 45-60. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

SEVERINO, Antonio Joaquim. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. *In*: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). **Formação de educadores:** desafios e perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 2003. p. 71-89.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. A pedagogia de amanhã. *In*: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (org.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. 3. ed. Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 423-436.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **RBE - Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 39, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/site/rbe/rbe>. Acesso em: 8 mar. 2019.

THOMPSON, John B. **A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. 15. ed. Tradução: Wagner de Oliveira Brandão. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 9. ed. Tradução: Grupo de Estudos sobre Ideologia, comunicação e representações sociais da pós-graduação do Instituto de Psicologia da PUCRS. Petrópolis: Vozes, 2011.

UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, PI: UFPI, 2004.

UFPI. **Portaria PREG/CAMEN/UFPI n. 330**, de 22 de junho de 2017, que aprova as Diretrizes Gerais para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dos Cursos de Graduação da UFPI. Teresina, PI:UFPI, 2017.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 053/2019**, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos de cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 076**, de 20 de maio de 2019, que dispõe sobre o atendimento educacional a estudantes público-alvo da educação especial. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 115**, de 28 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena - Formação de Professores da Educação Básica e define o Perfil do Profissional da Educação formado na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2005..

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 148**, de 18 de outubro de 2019, que altera a Resolução CEPEX/UFPI n. 177/2012. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 177**, de 05 de novembro de 2012, que aprova as normas de funcionamento dos cursos de graduação da UFPI e suas alterações. Teresina, PI: UFPI, 2012.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 220**, de 28 de setembro de 2016, que define as diretrizes curriculares para formação em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2016.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 35/2014**, que aprova as Diretrizes da Política de Extensão Universitária na UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2014.

UFPI. **Resolução CEPEX/UFPI n. 53**, de 12 de abril de 2019, que regulamenta a inclusão das Atividades Curriculares de Extensão como componente obrigatório nos currículos dos cursos de graduação da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2019.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 20**, de 29 de junho de 2020, que aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2020-2024). Teresina, PI: UFPI, 2020.

UFPI. **Resolução CONSUN/UFPI n. 21**, de 21 de setembro de 2000, aprova o Regimento Geral da UFPI. Teresina, PI: UFPI, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; VIANA, Maria Quevedo Quixadá (org.). **Docentes para a educação superior: processos formativos**. Campinas: Papirus, 2010. p. 13-27. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação superior: políticas educacionais, currículo e docência**. Curitiba: CRV, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (org.). **Formação de professores: políticas e debates**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 61-86. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1993.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-83.

ZEICHNER, Kenneth M. Alternative paradigms of teacher education. **Journal of Teacher Education**. v. XXXIV, number 3, p. 3-9, may/June. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/002248718303400302>. Acesso em: 10 nov. 2018.

ZEICHNER, Kenneth M. Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes. *In*: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; ZEICHNER, Kenneth M. (org.). **Justiça social: desafio para a formação de professores**. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 11-34.