

O QUE A AUSTRÁLIA TEM A NOS ENSINAR? O TEMPO PRESENTE NOS PROGRAMAS DE HISTÓRIA PRODUZIDOS PELA AUSTRALIAN CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY – ACARA (2008-2013)

Por Jane Semeão[1]



Resumo: Este artigo discute a natureza dos conteúdos históricos para a escolarização básica da Austrália. Aqui, são anunciadas as noções de presente, as funções no ensino e as formas de designá-lo e periodizá-lo, prescritas no principal dispositivo orientador desse país que é caracterizado pela centralização das políticas para o setor: o Australian Curriculum Humanities and Social Sciences – History (2012).

Palavras-chave: História moderna; Currículo; Programas de história na Austrália.

Abstract: This article discusses the nature of the content from historical basic schooling from Australian. In these essay, are announced notions from present, functions of teaching and ways to designate and periodization, present in the content of this country, characterized by the centralization of the politics from the sector: the Australian Curriculum Humanities and Social Sciences - History (2012).

Keywords: Modern History, Curriculum, History Programs in Australia.

Nos meses de novembro e dezembro de 2012, uma série de reportagens publicadas em portais da *Gazeta do Povo* (13/12/2011; 01/01/2012), *O Globo* (02/01/2012) e *Brasil econômico* (30/11/2011) anunciava com otimismo os estudos para a implantação de um currículo nacional pelo Ministério da Educação (MEC). Na verdade, discutia-se muito a necessidade legal de elaborar “expectativas de aprendizagem” para os alunos de todos os estados, dentro de um movimento que entendia o “aprender determinados conteúdos” como direito a ser normatizado, divulgado e, obviamente, cobrado pelos pais e/ou responsáveis. A novidade era embasada no princípio de equidade. Não pode haver uma escola para ricos e

outra para pobres. A mobilidade dos alunos, entre os estados e até dentro de uma cidade também reforçava a ideia de um currículo único. Mas, como fazê-lo sem macular a autonomia do professor? Como implantá-lo sem corromper o direito dos entes federados e a diversidade cultural?

A então secretária de Educação Básica do MEC, Maria do Pilar Lacerda, anunciava uma inspiração: o modelo pode estar na Austrália. Lá também eles são uma federação e conseguiram melhorar os índices de qualidade na educação básica. E o fizeram por etapas, nacionalizando, inicialmente, a língua nacional e a matemática (O Globo, 02/01/2012).

A notícia repercutiu, assim, como o nome do distante país, que é lembrado no Brasil como bom local para aprender inglês em cursos de intercâmbio. Foi deflagrada, a partir de seminário realizado pela Fundação Itaú-Social, que trouxe como palestrante, exatamente, um dos responsáveis pela implantação do modelo inspirador: Barry McGaw, diretor da “*Australian Curriculum and Assessment Authority*” [Agência de Currículo e Avaliação na Austrália (ACARA)]. Na sua exposição sobre o sucesso australiano, McGaw apresentou as mesmas justificativas da secretária Pilar: mobilidade estudantil e controle de qualidade da educação. Mas, titubeou ao ser questionado sobre a valência de tal sistema no Brasil: “Há muitas variáveis que podem influenciar. Será que o Brasil não é grande demais, diverso demais?” (OLIVEIRA, 2011).

Nas semanas que se seguiram ao seminário, as expectativas de aprendizagem desapareceram da mídia e também da ordem do dia do MEC. No entanto, há pouco mais de sete meses, outra reportagem retomou o tema do currículo centralizado, ou melhor, da possibilidade de ampliar as prescrições sobre “o que” deve ser ensinado e “como” deve ser ensinado pelos professores da escolarização básica no Brasil. Em entrevista a *O Globo* (15/07/2013), Paula Louzano, professora da Universidade de São Paulo (USP), declarou: “os países que outorgam maior autonomia a seus professores e escolas são Finlândia e Nova Zelândia. E estes países especificam muito mais o que deve ser ensinado em sala de aula em seus documentos nacionais do que nós fazemos”. A entrevista foi concedida dez dias após a pesquisadora ter apresentado, no Conselho Nacional de Educação, um estudo comparativo entre currículos brasileiro e o de oito países da América do Sul, América Central, América do Norte, Europa e Oceania. A saída apontada (além das obviedades – Finlândia e Nova Zelândia) foram os Estados Unidos e, mais uma vez, Austrália. O que tem a Austrália,

finalmente, a nos ensinar, então? A pergunta nos mobilizou e partimos em busca da referendada ACARA.

Evidentemente que a curiosidade nos motivou a estudar as prescrições australianas. Mas, esse sentimento, apenas, não justifica a nossa escolha. É, sim, a representatividade político-econômica do país ocidental, entranhado no oriente, que nos estimula a selecionar a Austrália como potencial laboratório de políticas públicas[1]. Ex-colônia europeia e situada, espacialmente, em ambiente pouco conhecido por nós, ela representa um bom lugar para observarmos as diferentes estratégias de construção de memórias coletivas, mediante o ensino de história, que atravessam o mundo e o século XX. Uma delas pode ser assim anunciada: de que maneira os países de política educacional centralizada organizam seu passado em um tempo de política e economia globalizadas? Que presentes recortam sobre o local e o transnacional? Como são nomeados? Que justificativas apresentam para a sua manutenção no currículo? Este artigo busca responder a estas questões, tendo como fonte básica os programas que inspiraram (e ainda inspiram) alguns especialistas em educação que tentam, vez por outra, inaugurar uma grande iniciativa de melhorar a qualidade da educação básica fornecida pelo Estado brasileiro.

Um currículo “de esquerda” e “neoliberal”

A ACARA estabelece objetivos de aprendizagem, conhecimentos, habilidades e capacidades que devem ser desenvolvidas nas crianças e jovens ao longo de seu percurso escolar. O documento produzido pela agência expressa o desejo de que o Estado garanta um ensino de qualidade e proveja os alunos de condições para competir e prosperar no mundo globalizado. Embora cada estado tenha liberdade de realizar ajustes para atender a necessidades específicas, oferecendo, dessa forma, um contraponto ao caráter homogeneizador de seu conteúdo, as diretrizes estabelecidas pelo ACARA devem ser mantidas para que se garanta um padrão nacional de desempenho dos alunos nas áreas de ensino.

Para chegar a esse equilíbrio, que chamou a atenção da imprensa, de especialistas brasileiros, o Estado australiano enfrentou alguns problemas. Havia 30 anos que os governos tentavam unificar expectativas de aprendizagem, esbarrando em questões judiciais e

resistências políticas. Também no que diz respeito à história, as três décadas anteriores representaram retrocesso. Nos anos 1970 e 1980, houve iniciativas de implantar os estudos sociais de matriz estadunidense, resultando na diminuição progressiva do estudo de história e também do interesse pelo ensino da história no país. Vários movimentos foram empreendidos para recuperar o *status* disciplinar da história, envolvendo associações docentes, professores universitários, historiadores e políticos, resultando, por diferentes caminhos, em 2008, na sua recuperação como disciplina no interior do ACARA (BURLEY, 2012).

A saída vitoriosa, para o governo e para a disciplina escolar história, portanto, deu-se em três etapas. Inicialmente, o então ministro da Educação, Julia Gillard, instituiu o National Curriculum Board (NBC) [Conselho Nacional do Currículo] (2008). Este órgão constituiu uma comissão de peritos externos, responsável pela redação dos princípios nos quais seriam construídos os programas das áreas de Inglês, Matemática, Ciências e História – “*Frame Paper*” (2009). Em seguida, o documento foi disponibilizado à consulta pública e, com base nessas consultas, os próprios membros do NBC elaboraram o “*Shape Paper*” (2009). A partir desse documento, foi produzido o esboço do atual currículo (TAYLOR e COLLINS, 2012:538).

No percurso e ao final da elaboração, o currículo nacional enfrentou problemas de legitimação junto à mídia e a setores universitários. Aqui, apresentamos dois pontos de vista: o primeiro deles vem do setor acadêmico. Para a gramsciana Geraldine Ditchburn (2012), o currículo nacional é claramente um instrumento de política pública fundamentado em princípios neoliberais. Suas fontes principais – os dispositivos legais – e também os discursos e conferências, inclusive os de Barry MacGaw, que palestrou no Brasil, como já anunciamos, denunciam essa posição. Ditchburn é taxativa: as razões apontadas pelos responsáveis oficiais são essencialmente econômicas e ou pragmáticas. O glossário empregado incorpora as ideias de “competição”, “contexto global”, a intenção de construir “cidadãos habilitados”, “capazes de competir” e de “obter sucesso em uma economia global”. Dentro desta agenda, entretanto, denuncia a autora, é descartada como metas do currículo a importância dos “valores humanos”, do “respeito à diferença”, do “contexto local” e do “engajamento comunitário”, a “identidade” e o “protagonismo” do professor e do aluno (DITCHBURN, 2002:263).

O segundo exemplo de crítica vem da mídia, especificamente do jornal conservador “*The Australian*” (uma espécie de versão local de *O Globo*), e repercute um debate público

anterior sobre os usos do passado e a natureza do currículo australiano para a história na década de 1980 – as chamadas “guerras pela história” –, liderado pelo historiador de direita Geoffrey Blainey e o da esquerda liberal, Manning Clark (BURLEY, 2012:55). O editor desse mais prestigiado formador de opinião (propriedade do conhecido magnata da imprensa Rupert Murdoch), Chris Mitchell, evidentemente, não se fundamentou na hegemonia de Gramsci, como fez Ditchburn. Baseou-se, ao contrário, no psicólogo Jonathan Haidt que defendia o “respeito” e “autoridade” como valores fundamentais para a formação humana, em lugar da “compaixão” e da “justiça”, advogados pelos liberais ou centro-esquerdistas (TAYLOR e COLLINS, 2012:537). Por esses parâmetros, Mitchell acusou o principal coordenador dos trabalhos do currículo nacional – o eminente historiador Stuart Macintyre – de esquerdista e, ainda, de construir um currículo sem fatos, de substituir a experiência australiana por uma visão transnacionalista, produzida por uma instituição canadense, a despeito do potencial local representado pela universidade de British Columbia. Para Mitchell, que disparou os mais agudos ataques entre 2007 e 2008, a boa história seria aquela baseada em grandes acontecimentos e processos que moldaram o presente do país, a exemplo do cristianismo, iluminismo, sistema parlamentar inglês, Revolução Industrial, I Guerra Mundial, II Guerra Mundial e Guerra Fria. E mais: o bom ensino de história da Austrália deveria estar livre de professores que subvertiam a consciência dos alunos, enfatizando o anti-imperialismo, o feminismo radical e apresentando tópicos anti-capitalistas (idem, p. 536).

As críticas lançadas ao ACARA repercutem as “guerras pela história” que ressurgem no contexto dos anos 2000, mediante nova proposta de unificação curricular. De acordo com Burley, as “forças concorrentes” provinham de grupos conservadores – que temiam um currículo “revolucionário”; esquerdistas progressistas – que viam a história escolar como uma maneira de reparação do passado; e ideólogos progressistas –que entendiam a história como narrativa tradicional de grandes fatos e indivíduos históricos, descartando todo e qualquer avanço alcançado pela ciência nas duas últimas décadas (BURLEY, 2012:56).

Essas lutas e a ambivalente representação construída sobre o currículo nacional australiano e, especificamente, sobre as prescrições para o ensino de história, como podem prever, suscitaram ainda mais o nosso interesse: que forma ganharia a história em um currículo “esquerdista” e “pós-moderno”, ditado pela ideologia “neoliberal” e voltado para os “interesses do mercado”? Os presentes substantivos, como I e II Guerra e Guerra Fria possuiriam coloração ideológica intrínseca? Qual a relevância desses acontecimentos no

tempo vivido pelos atores envolvidos na disputa sobre a memória coletiva australiana? Esses acontecimentos estariam, efetivamente, contribuindo para formar estudantes como futuros trabalhadores-consumidores ou radicais comunistas?

A história no currículo australiano

O currículo de história para a escola básica – *“The Foundation to Year 10”* ou *“Curriculum F-10”* – foi finalizado em 2010, passando a ser adotado aos poucos pelos estados australianos. Comparativamente, ele corresponde ao Ensino Fundamental e Médio no Brasil, que na Austrália é realizado entre o 8º e 10º ano escolar. Após esse período, os alunos têm a opção de cursar o *“Senior Secondary”* [2], que funciona por dois anos e é destinado àqueles que aspiram a um diploma de nível superior[3]. As prescrições para esse grau escolar, por sua vez, foram aprovadas em 2012 e tem sido, aos poucos, implementadas em todo território. Além de suas bases pedagógicas, em ambos os currículos, são detalhados os fundamentos e objetivos esperados para o ensino de história, os conteúdos e as habilidades próprias da investigação histórica, que devem ser ensinadas e apreendidas pelos estudantes, as disciplinas com as quais deve ser realizado diálogo (interdisciplinaridade) e os temas transversais.

Os fundamentos, objetivos e habilidades traçados para o ensino e aprendizado da história, de modo geral, são apresentados aos professores no *“Curriculum F-10”*[4], sendo mantidos, com grau maior de complexidade, também para o *“Senior Secondary”*. A elaboração dessas orientações curriculares levou em conta os aspectos teórico-metodológicos da ciência de referência, a função desta para a formação da cidadania e o fornecimento de garantias à democracia. Nesse sentido, são mesclados, por exemplo, a compreensão de seu caráter interpretativo; sua construção, a partir da utilização de diferentes fontes; estratégias para que os alunos compreendam a si e aos outros; percepção das transformações (mudanças e permanências) sociais, políticas, econômicas e culturais das sociedades ao longo do tempo, possibilitando, por exemplo, o desenvolvimento do pensamento histórico e a formação de “cidadãos ativos”. Assim, o currículo australiano procura assegurar que os escolares desenvolvam

1- Interest in, and enjoyment of, historical study for lifelong learning and work, including their capacity and willingness to be informed and active citizens;

- 2- Knowledge, understanding and appreciation of the past and the forces that shape societies, including Australian society;
- 3- Understanding and use of historical concepts, such as evidence, continuity and change, cause and effect, perspectives, empathy, significance and contestability;
- 4- Capacity to undertake historical inquiry, including skills in the analysis and use of sources, and in explanation and communication (F-10 Curriculum, p.3).

Nessa perspectiva, a partir de três ou quatro questões-chave, e da inserção dos chamados estudos aprofundados do 7º ano em diante, os conteúdos e objetivos são organizados, entrelaçando “Historical Knowledge and Understanding and Historical Skills” (F-10 Curriculum, p.4). A mesma estrutura é mantida no “*Senior Secondary*”, desaparecendo apenas as perguntas que orientam os estudos.

A proposta de abordagem e trabalho com a história presente no ACARA carrega consigo uma trajetória de experiências e influências acadêmicas do campo da pedagogia, psicologia, história e educação histórica, provenientes de países, como Estados Unidos, Canadá, Alemanha, Inglaterra, Japão e Espanha. O contato com pesquisadores e com a realidade do ensino de história, em diversas partes do globo, que remonta à década de 1970, orientaram a construção do currículo nacional australiano. Mais amplamente, as práticas e cooperações transnacionais têm contribuído, como as recentes pesquisas desenvolvidas por australianos no Canadá sobre consciência histórica, para a reflexão e melhoria do ensino da história escolar (BURLEY, 2012).

Contudo, o sucesso efetivo das prescrições – garantem alguns de seus simpatizantes e crítico – exigirá do governo, das instituições formadoras de professores, dos acadêmicos historiadores e das associações de historiadores grande investimento para qualificar os profissionais que estão na sala de aula da escola. Iniciativas, como a construção de um site (www.hyperhistory.org), focado no professor e a realização de conferências regionais de história, exemplificam algumas das alternativas aplicadas. Outro desafio a ser enfrentado é a superação do reduzido número de professores formados em História, o que ocorre desde a década de 1980, exigindo a criação de mecanismos que atraiam mais pessoas para a profissão. Isso também gera a necessidade de mudanças na própria estrutura acadêmica que forma esses profissionais.

Como, então, está inserida a história do tempo presente nos currículos australianos? Em quais anos ela é trabalhada? Quais expectativas de aprendizagem são solicitadas aos alunos em sua abordagem, revelando a função que deve exercer no ensino? Antes, porém, é necessário que consideremos o sentido de tempo presente e sua delimitação cronológica.

O presente na história

Nas prescrições em análise, relações entre passado e presente são trabalhadas desde o primeiro ano escolar, a partir do desenvolvimento de temáticas, como família, patrimônio, história local e nacional – colonização, povos aborígenes, migração e formação da nação, por exemplo – e suas relações com a história mundial (p.7). Todas elas estão abrigadas nos tópicos “*Historical Knowledge and Understanding*” e “*Historical Skills*”, idêntica classificação largamente empregada nos Estados Unidos, por exemplo, desde meados dos anos 1990.

Temáticas e acontecimentos recentes, especificamente, entram no currículo no “Year 6”[5]. Para todo esse ano, e a partir de algumas questões centrais – a exemplo de “Porque e como a Austrália tornou-se uma nação” (F-10 Curriculum, p.40) –, são propostos temas relacionados ao século XX que repercutem até os dias atuais. Entre os conhecimentos históricos sugeridos, destacamos o que propõe discutir a experiência democrática australiana – que inclui os direitos dos povos aborígenes, mulheres, imigrantes e crianças. Para essa temática, são elencadas sete “*Elaborations*”, como no exemplo abaixo:

- Describing the significance of the 1962 right to vote federally and the 1967 referendum.

- Investigating the experiences of democracy and citizenship of women (for example the suffragette movement, the bar on married women working, equal pay, the Sex Discrimination Act 1984) (F-10 Curriculum, p.41).

No entanto, até esse ano letivo não são utilizadas, nem seguidas as clássicas divisões do que conhecemos no Brasil e na França como história quadripartite. Esse cenário, entretanto, modifica-se a partir do 7º ano, quando eventos e temáticas são circunscritos aos períodos antigo e moderno da história geral e da Austrália[6]. Assim, o 7º ano aborda a

formação das primeiras comunidades humanas até o fim da Idade antiga (60.000 a.C.– 650 d.C.); o 8º do fim desse período até o início da modernidade (650 d.C.- 1750); o 9º abrange de 1750 a 1918, enfatizando a história australiana e as discussões sobre Revolução Industrial, nacionalismo e imperialismo; o 10º ano, por fim, foca a história da Austrália, de 1918 até o presente para responder questões, a exemplo: “Como a Austrália foi afetada pelos eventos globais e se transformou ao longo desse período?”

O recorte 1750-1918, sugerido para o penúltimo ano, é justificado em função de ter sido esse um período de industrialização e de rápidas mudanças nas ideias, formas como as pessoas viviam e trabalhavam. – uma “era” de nacionalismos, do imperialismo e da colonização da Austrália, então inserida no processo de expansão do poderio europeu (F-10 Curriculum, p.66). Com relação ao conteúdo do 10º ano, que trata do século passado, em sua apresentação lemos que:

The twentieth century became a critical period in Australia’s social, cultural, economic and political development. The transformation of the modern world during a time of political turmoil, global conflict and international cooperation provides a necessary context for understanding Australia’s development, its place within the Asia-Pacific region, and its global standing (F-10 Curriculum, p.75).

Cronologicamente, portanto, os dois últimos anos englobam o período da Idade Moderna até o presente – no glossário do currículo, em discussão, é definido como “the ‘modern’ period covers history from the beginning of the Industrial Revolution around 1750 CE to the present” (F-10 Curriculum, p.86). Percebemos, portanto, em termos conceituais, como o “Modern World” é utilizado para abarcar também o século XX e XXI. Essa prática é expressa pelos títulos destinados do 8º ao 10º ano (que, como vimos, correspondem ao Ensino Médio brasileiro): “Year 8: The Ancient to the Modern World”; “Year 9: The Making of the Modern World”; “Year 10: The Modern World and Australia”.

O mesmo ocorre com o “*Senior Secondary Australian Curriculum*”, que se divide nos cursos de história antiga[7] e moderna com quatro unidades de discussão para cada uma delas. Esse nível de ensino, trabalhado com maior profundidade que o anterior, possui os seguintes conteúdos para o estudo da modernidade: Unidade 1-“Understanding the Modern World” (1750-1914); Unidade 2-“Movements for Change in the 20th century”; Unidade 3-“Modern Nations in the 20th century”; Unidade 4-“The Modern World since 1945”.

Notamos, claramente, que as balizas temporais são mantidas, ou seja, o estudo do período moderno inicia-se em 1750 e prossegue, ao longo das unidades, até o tempo presente, concentrando a maior parte da carga horária no século XX e na sua conexão com o XXI. A novidade é a utilização da denominação “contemporary world”, que no glossário fornecido ao professor, ao final do currículo, significa “*the period of modern world history from 1945 to 2010*” (Senior Secondary Curriculum, p.134, grifos nossos). Essa definição denota a consciência de que um “novo tempo”, uma “história mais nova” é construída a partir de então, como podemos visualizar na descrição da unidade 4:

This unit examines some significant and distinctive features of the modern world within the period 1945 – 2010 [...] These include changes to the nature of the world order: shifting international tensions, alliances and power blocs; the emergence of Asia as a significant international political and economic force and the nature of engagement by and with Australia; the nature of various conflicts and regional and international attempts to create peace and security; and the implications of globalization with the ever-increasing mobility of people, the growth of the global economy and overall rise in living Standards (Senior Secondary Curriculum, p.125, grifos nossos).

Ao mesmo tempo, é preciso observar, o vocábulo é aplicado para se referir também ao “present day”:

This unit examines some significant and distinctive features of the modern world within the period 1945 – 2010, in order to build students’ understanding of the contemporary world - that is, why we are here at this point in time. [...] As part of their study, they should follow and make relevant connections with contemporary events (Senior Secondary Curriculum, p.125, grifos nossos).

[...] explains ideas, movements, events and developments and their significance at the time [século XX] and to the contemporary world (Idem, p.115).

Nesses termos, o “*contemporary world*” é aplicado tanto para nomear um “período” da história moderna quanto para se referir ao tempo vivido pelos alunos, ao presente. Percebemos, então, que, no currículo australiano, diferentemente do que ocorre nos currículos brasileiros[8], por exemplo, há um alargamento do período moderno e um deslocamento do marco inicial do contemporâneo, tradicionalmente situado da Revolução Francesa aos nossos dias, para o pós-Segunda Guerra.

O valor do presente

Em ambos os dispositivos – *Curriculum F-10* e *Senior Secondary Curriculum* –, os acontecimentos relacionados aos séculos XX e XXI e suas consequências para a construção do “*contemporary world*” e da Austrália ocupam grande espaço entre os conhecimentos que devem ser ensinados na escola. No primeiro, o século XX entra em pauta no 6º ano, quando os alunos são convidados a estudar o desenvolvimento da nação australiana. Nesse momento,

[...] Students explore the factors that led to Federation and experiences of democracy and citizenship over time. Students understand the significance of Australia’s British heritage, the Westminster system, and other models that influenced the development of Australia’s system of government. Students learn about the way of life of people who migrated to Australia and their contributions to Australia’s economic and social development (F-10 Curriculum, p.40).

O estudo desse século é retomado no “Year 10”, também dedicado à história da Austrália e sua inserção no contexto global. Sugeridos como temáticas para aprofundamento são: “*World War II (1939-45)*”; “*Rights and freedoms (1945-the present)*” e “*The globalising world*”. Este último traz a indicação de subtemas (um deve ser escolhido): “*Popular culture (1945-present)*”, “*Environment (1960s-present)*” ou “*Migration experiences (1945-present)*” (F-10 Curriculum, p.77-80).

No “*Senior Secondary Curriculum*”, três das quatro unidades formatadas para a história moderna abordam, exclusivamente, ou não, estudo desses séculos: 1- “*Understanding the Modern World (1750-1918)*”, 2- “*Movements for changes in the 20th century*”; 3- “*Modern nations in the 20th century*”; 4- “*The modern world since 1945*”.

Mas o que justifica, no currículo australiano, a incorporação e análise de acontecimentos do passado próximo?

Em ambos os currículos, as finalidades de seu ensino são delineadas na apresentação do(s) conteúdo(s), dos conhecimentos históricos e habilidades da investigação histórica a serem desenvolvidas. Uma questão destacada é a necessidade de compreensão da realidade mundial e nacional em que o aluno está inserido. O estudo do século XX – especialmente de 1945 a 2010 –, nesse aspecto, torna-se imprescindível para que ele entenda os processos de constituição do seu presente. No que se refere à Austrália, por exemplo,

[its] became a critical period in Australia's social, cultural, economic and political development. The transformation of the modern world during a time of political turmoil, global conflict and international cooperation provides a necessary context for understanding Australia's development, its place within the Asia-Pacific region, and its global standing (F-10 Curriculum, p.75).

No currículo de História Moderna do “*Senior Secondary*”, e não diferentemente do justificado nas prescrições para sua abordagem no 9º e 10º anos, lemos na apresentação que seu estudo possibilita aos alunos estudarem as forças que constituíram o mundo de hoje, suas transformações e, conseqüentemente, uma larga e profunda compreensão do mundo em que vivem (Senior Secondary Curriculum, p.95). Assim, sua retomada nesse nível de ensino tem o objetivo de aprofundar e ampliar o conhecimento histórico sobre o mundo moderno, trazendo novas questões e/ou retomando discussões iniciadas anteriormente.

No que se refere, especificamente, ao que é chamado de “contemporary world” (1945-2010), e após explanação geral sobre os temas que atravessam todas as unidades do programa, lemos que “*the curriculum concludes with a study of the distinctive features of world order that have emerged since World War II and that are central to an understanding of the present*” (Senior Secondary Curriculum, p.95).

Ambos os currículos evidenciam, nesse aspecto, a importância e a necessidade de se colocar em perspectiva as experiências do passado e do presente para que se garanta uma melhor compreensão da contemporaneidade. Em tal sentido, o professor deve criar condições para que o aluno, através de procedimentos teórico-metodológicos da ciência história, desenvolva as noções de diferença, semelhança, continuidade e mudança, causa e efeito, por exemplo, viabilizando a compreensão das dimensões históricas do presente[9]. Nessa direção é que são, então, indicados os resultados esperados ao final dos estudos relativos ao contexto do pós-guerra:

- Understand the distinctive features of the modern world that have emerged since World War II and the historical forces that provided their impetus;
- Understand the changes that took place over time, and their significance to the experiences of individuals, groups, nations and the international community (Senior Secondary Curriculum, p.125).

Para que os objetivos sejam cumpridos, foram eleitos alguns conhecimentos históricos, considerados chave para a formação e compreensão da nova ordem mundial: “*The Changing World Order*”; “*Engagement with Asia*”; “*A Globalised World*”; “*Movements of People*”; “*The Struggle for Peace in the Middle East*”; “*The Search for Peace and Security*”. A escolha sobre qual deles merecerá estudo aprofundado depende do professor, mas os tópicos que devem ser trabalhados em cada um dos conhecimentos estão listados e abarcam todas as décadas recortadas para o “*contemporary world*”[10].

Como unidade temporal diferenciada do restante da história moderna, a abordagem da história contemporânea exerce, pois, a função de orientar os alunos no entendimento das transformações ocorridas no mundo e na Austrália, por meio dos acontecimentos e indivíduos que marcaram o pós-segunda guerra. Ao frisar ter sido o presente moldado pelas aceleradas transformações próprias daquele interregno, o estudo escolar, portanto, torna-se imprescindível para a compreensão de seus resultados e repercussões na realidade atual.

Entrelaçada a essa preocupação, e em sintonia com os objetivos gerais da disciplina história, definidos nas prescrições para os primeiros dez anos de ensino, é demonstrada também a intenção de formar pessoas capazes de participar ativamente da comunidade australiana como cidadãos críticos e trabalhadores. Espera-se, essa é uma das intenções, que os alunos sejam capazes de atuar em sociedade, de participar dos debates e propor soluções para os problemas do presente. Para que isso seja possível, é necessário promover entre eles a compreensão do “mundo contemporâneo”, suas continuidades, rupturas e desafios a serem enfrentados.

Na apresentação geral para os “Years 7-10”, seus organizadores destacam como as mudanças emocionais e cognitivas próprias da adolescência impulsionam os alunos a questionarem convenções, práticas, valores e ideias estabelecidas ampliando seu olhar para além das questões relacionadas à comunidade da qual fazem parte. Por sua maior capacidade de abstração, observação e crítica, ao longo desses anos os alunos são convidados a perseguir questões, como “*How did the nature of global conflict change during the twentieth century?*” (F-10 Curriculum, p.7). Dessa forma, os currículos intencionam promover “*opportunities to engage students through contexts that are meaningful and relevant to them and through past and present debates*” (Idem, grifos nossos).

Especificamente ao 10º ano, são propostos três temas para aprofundamento: Segunda Guerra Mundial, Direito e liberdade e Globalização. Este último contempla os subtemas Cultura popular, Movimento ambiental e Migração, dos quais um deles deverá ser escolhido para estudo. Com exceção do primeiro, muito centrado nas causas e consequências do evento entre os anos de 1939 e 1945, os outros estendem discussão do fim do conflito até o presente (apenas o subtema “movimento ambiental” tem como baliza os anos 1960 em diante). (F-10 Curriculum, p.77-80).

Em relação ao *Senior Secondary Curriculum*, um dos objetivos traçados para o estudo da história moderna, de modo geral, é o de desenvolver nos estudantes “*capacity to be informed citizens with the skills, including analytical and critical thinking, to participate in contemporary debates*” (p.95) – o que não se distancia dos objetivos recortados para o currículo anterior, ao contrário, reforça-os. Da mesma forma, e em outra parte do documento, vemos que, entre as capacidades a serem desenvolvidas pelos alunos, está a

[...] understanding of different contemporary perspectives, the historical contexts for those perspectives, their historical influence on the relationships between different groups within society, and how they contribute to individual and group actions in the contemporary world (Senior Secondary Curriculum, p.100).

Com esse objetivo, alguns acontecimentos e movimentos políticos “significantes” foram destacados para as quatro unidades do secundário e desenvolvimento de suas temáticas de estudo, como: movimento feminista e descolonização (unidade 2), Revolução Soviética e independência da Índia (unidade 3), Segunda Guerra Mundial e Guerra Fria (unidade 4)[11].

Nesse ponto, são considerados os objetivos apresentados tanto para a disciplina história quanto para a inserção do passado próximo nas prescrições curriculares. Notamos que predomina, entre os conhecimentos selecionados para o tempo presente, uma história marcadamente política e econômica – notadamente no *Senior Secondary Curriculum*, incluindo o estudo da História Antiga. Na proposta de estudo aprofundado para a temática da Segunda Guerra, por exemplo, os conhecimentos a serem trabalhados no “Year 10” são:

An overview of the causes and course of World War II; An examination of significant events of World War II, including the Holocaust and use of the atomic bomb; The experiences of Australians during World War II (such as Prisoners of War (POWs), the Battle of Britain, Kokoda, the Fall of Singapore); The impact of World War II, with a particular emphasis on the Australian home front, including

the changing roles of women and use of wartime government controls (conscription, manpower controls, rationing and censorship); The significance of World War II to Australia's international relationships in the twentieth century, with particular reference to the United Nations, Britain, the USA and Asia (F-10 Curriculum, p.77).

Essa perspectiva marca também as orientações para o *Senior Secondary*, indicadas claramente na própria descrição das unidades que recortam os séculos XX e XXI. Assim, vemos na apresentação da unidade 2 (*"Movements for change in the 20th century"*) que os estudantes devem, a partir do estudo detalhado de dois grandes movimentos políticos que marcaram o século XX[12], *"investigate the ways in which individuals, groups and institutions have challenged existing political structures, accepted social organisation, and prevailing economic models to transform societies"* (p.108).

A terceira unidade, por sua vez, propõe estudar as "nações modernas do século XX", ou seja, as crises internas e externas que ameaçaram a estabilidade dos governos e as soluções encontradas para contorná-las e garantir a ordem social, econômica e política[13]. Nesse sentido, dentre os objetivos traçados para essa unidade, têm-se o de *"understand the significance of the changes experienced by modern nations and the different paths of development they have taken"* (Senior Secondary Curriculum, p.117). A última unidade, cujos conhecimentos históricos atravessam o século XX e alcançam a primeira década do XXI, propõe que seja estudado um dos seguintes tópicos: *"The Changing World Order"*; *"Engagement with Asia"*; *"A Globalised World"*; *"Movements of People"*; *"The Struggle for Peace in the Middle East"*; *"The Search for Peace and Security"* (Senior Secondary Curriculum, p.127).

Para cada uma das temáticas propostas às unidades, são relacionados alguns tópicos que devem conduzir o estudo. Dessa forma, o desenvolvimento da temática *"Movements of People"* inclui, para análise:

The international legal and organisational frameworks for the movement of people, including the 1948 Universal Declaration, the 1951 Refugee Convention and the 1967 Protocol, the anti-trafficking protocol of the Palermo Convention (2000), International Labor Organisation (ILO) and United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (Senior Secondary Curriculum, p.129).

Displacement arising from conflict and persecution (1975 - 2010), for example fleeing from Communism in Asia (Vietnam War) and civil wars in Africa (Horn of Africa) (Senior Secondary Curriculum, p.129).

Para todas essas unidades, os conhecimentos a serem desenvolvidos em cada uma de suas temáticas reforçam o tratamento político e econômico da organização das sociedades e da ação de indivíduos concedido ao estudo do “mundo contemporâneo” (1945-2010) em sua constituição, transformações e desafios a serem enfrentados.

Conclusões

Nas prescrições curriculares australianas, o estudo do tempo presente ocupa importante espaço. Inserido no 6º ano enquanto temporalidade de investigação histórica – e não apenas como recurso didático–pedagógico de aproximação/distanciamento entre presente e passado –, sua abordagem é retomada no final do 9º ano e por todo o seguinte, sempre com foco na história da Austrália e sua inserção na história mundial. No “*Senior Secondary Curriculum*”, onde a escala de estudo é invertida, é ofertado aos alunos um “curso” de História Moderna. De suas quatro unidades, três centram atenção no século XX, sendo que a última, em termos de acontecimentos, extensível até o ano 2010.

Todos os conteúdos distribuídos ao longo desses anos escolares, como vimos, estão sob a denominação de “História Moderna”, que, nas prescrições, corresponde ao período de 1750 a 2010. O recorte 1945-2010, utilizado na unidade 4 das orientações para o “*Senior Secondary*”, e da mesma forma para o “Year 10”, somada à utilização e à definição da expressão “*contemporary world*”, revelam ser essa a baliza de uma história do tempo presente nos documentos.

As justificativas apresentadas em todos os anos para o estudo desse “período da história moderna” (*Senior Secondary Curriculum*, p.134) – a constituição de uma nova ordem mundial, globalização, mudanças culturais, ampliação dos direitos políticos aos diversos sujeitos sociais, por exemplo – expressam, pois, a consciência de uma temporalidade diferente das anteriores. O “Contemporâneo (1945-2010)”, que nomeia tanto o passado recuado do século XX quanto o “presente day”, portanto, representa, nos currículos australianos, uma unidade temporal diferenciada em que coincide a história global com a da nação australiana.

Não há reconhecimento de um novo “padrão” de mudança, ou regime de historicidade, para lembrar os franceses, na história da humanidade e da Austrália. Todas essas décadas são

trabalhadas no mesmo movimento de mudança e continuidade geradas a partir do acontecimento “Segunda Guerra Mundial”, não obstante encontrarmos, em duas das quatro temáticas sugeridas para a quarta unidade do “*Senior Secondary*”, referências a significativas mudanças na ordem política e econômica do mundo a partir de 1989 (que se processavam desde a década anterior)[14].

Não podemos deixar de mencionar que a data 1945, de modo geral, inaugura a história contemporânea entre os países que compõem o chamado mundo anglo-saxão (ROUSSO, 2013). Ao mesmo tempo, porém, percebe-se que essa escolha não ocorre de forma arbitrária. Ela reflete, como anunciado nos anos que abordam o século passado, que esse foi um momento de grande desenvolvimento político, social e econômico para o país australiano. Dessa maneira, o tempo presente dos currículos, apesar de inaugurado por uma grande catástrofe mundial, não é marcado, no que se refere à história nacional, por algum evento trágico; não carrega, nesse âmbito, disputas políticas de grupos sociais por memórias e reparação do passado recente.

Assim, e não diferentemente do que encontramos em currículos de países, como o Brasil, Argentina, França e Estados Unidos, o espaço que a história próxima ganha, nas prescrições, é justificada em função de sua importância para os alunos compreenderem a si e seu próprio tempo, em outras palavras, a realidade na qual estão inseridos. O presente, portanto, é entendido como elemento importante para que os alunos desenvolvam a capacidade de participar dos debates contemporâneos e de lutar pela manutenção dos direitos civis e políticos, colocando em perspectiva, nesse aspecto, passado-presente-futuro.

Orientados por esses objetivos, a história do tempo presente, nas prescrições australianas, especialmente no “*Senior Secondary Curriculum*”, é guiada, majoritariamente, pelos acontecimentos políticos e econômicos: guerras, movimentos por conquistas de direitos, descolonização, sistemas totalitários, terrorismo, crises econômicas etc. Abordagens que também dominam, de modo geral, a historiografia ocidental sobre o tempo presente. Mas, como nenhum currículo está isento de ideologia, as escolhas dos conhecimentos específicos de cada disciplina e seus objetivos vão sempre expressar os interesses e anseios políticos de seus patrocinadores. Certamente, o fato de ser um país de grande destaque econômico, marcado pelo multiculturalismo, por estabilidade social, elevado índice de qualidade de vida, defensor do livre comércio e dos direitos civis, por exemplo, essas características

influenciaram na escolha de temas e tópicos que promovem análise de crises econômicas e as soluções encontradas pelos países. O mesmo dizemos a respeito das experiências migratórias, democráticas e de cidadania vividas pela Austrália, do movimento operário, feminista e das relações estabelecidas com a Ásia.

Mas, e apesar das querelas entre especialistas sobre o caráter ideológico do currículo daquele país, que lições poderíamos extrair, efetivamente, da experiência australiana? Em primeiro lugar, que o conhecimento sobre o ensino de história desconhece fronteiras ideológicas e territoriais; que é possível conversar com os ingleses e, concomitantemente, criar sua própria teoria da aprendizagem histórica (que aqui não foi explorada); conversar com os estadunidenses e situar a história como disciplina isolada no currículo da escolarização básica. É também possível participar do G20 e incorporar, na formação de pessoas, as questões sobre o papel da mulher, a valorização das culturas aborígenes e a preocupação com o meio ambiente e, ainda, ser ex-colônia e criar sua própria periodização e inventar o seu próprio tempo presente. Por outro lado, é impossível modificar a memória histórica do ensino em um país gigantesco como o nosso, sem mexer nos pilares da formação de professor ou (o que significa a mesma coisa) sem que os formadores dos professores, radicados nos departamentos de história, dediquem uma pequena parte das suas vidas à reflexão sobre o lugar da história na invenção de sujeitos, ainda, nacionais.

Fontes

Foundation – Year 10 Australian Curriculum.14. Disponível em:
<http://www.australiancurriculum.edu.au>. Consultado em: 4 mar. 2014.

Senior secondary Australian Curriculum. Disponível em:
<http://www.australiancurriculum.edu.au>. Consultado em: 4 mar. 2014.

Referências

BURLEY, Stephanie. **Pedagogy, politics and the profession: a practical perusal of past, present and future developments in teaching history in Australian schools.** Teaching History, v. 147, p. 53-59, jun. 2012.

DITCHBURN, Geraldine. **A national Australian curriculum: in whose interests?** Asia Pacific Journal of Education, v. 32, n. 3, p. 259-269, 2012.

FREITAS, Itamar; SEMEÃO, Jane. **Tempo presente nos currículos escolares de História no Brasil para os anos finais do Ensino Fundamental (2007-2012).** Revista Eletrônica Tempo Presente (UFRJ), v. 6, 2012. Disponível em: http://www.tempopresente.org/index.php?option=com_content&view=article&id=5803:tempo-presente-nos-curriculos-escolares-de-historia-no-brasil-para-os-anos-finais-do-ensino-fundamental-2007-2012&catid=87:edicao-do-mes-de-setembro&Itemid=221.

FREITAS, Itamar; SEMEÃO, Jane; OLIVEIRA, Margarida. **O Contemporâneo e o Tempo Presente nos Currículos Escolares de História nos EUA e no Brasil (2002-2012).** Cadernos do Tempo Presente: UFS, n.11, 2013.

GOIS, Antônio. **'Brasil forma muito mal seus professores', diz pesquisadora.** Portal de O Globo. 15, jul. 2013. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/educacao/brasil-forma-muito-mal-seus-professores-diz-pesquisadora-9033784>. Consultado em: 8 mar. 2014.

LIMA, Jônatas. **O exemplo australiano de currículo único** – Entrevista com Barry McGaw, diretor da Agência de Currículo e Avaliação na Austrália. Portal da Gazeta do Povo. 13, dez. 2011. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/conteudo.phtml?id=1202564>. Consultado em: 8 mar. 2014.

OLIVEIRA, Regiane de. **Brasil segue Austrália e vai adotar currículo único em 2012.** Portal Brasil Econômico. 20 nov. 2011. Disponível em: http://www.brasileconomico.com.br/noticias/brasil-segue-australia-e-vai-adotar-curriculo-unico-em-2012_109914.html. Consultado em: 9 mar. 2014.

ROUSSO, Henry. The last catastrophe. The writing of contemporary history. **Cadernos do Tempo Presente**, São Cristóvão, v. 11, dez. 2012. Disponível em:

<<http://www.getempo.org/index.php/revistas/56-n-11-marco-de-2013/artigos/169-1-the-last-catastrophe-the-writing-of-contemporary-history>>;;. Consultado em: 03 jan. 2014.

ROXO, Sérgio. **Projeto do MEC** quer unificar currículo das escolas no país. Portal de O Globo, 1 jan. 2012. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/educacao/projeto-do-mec-quer-unificar-curriculo-das-escolas-no-pais-3549446>. Consultado em: 8 mar. 2014.

TAYLOR, Tony; COLLINS, Sue. **The politics are personal: The Australian vs the Australian curriculum in history**. The Curriculum Journal, n. 23, v. 4, p. 531-522, 2012.

Notas

[1] Mestre em história pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), doutoranda em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e professora do Departamento de História da Universidade Regional do Cariri (URCA). Email: janesemeão@oglobo.com. [endereço de e-mail address está sendo protegido de spambots. Você precisa ativar o JavaScript enabled para vê-lo..">endereço de e-mail address está sendo protegido de spambots. Você precisa ativar o JavaScript enabled para vê-lo..](#)

[1] Dos países que compõem a Oceania, a Austrália ocupa importante lugar político e econômico entre o Pacífico e a Ásia, mantendo importantes relações diplomáticas, por exemplo, com a China e, no Ocidente, com os EUA e a Inglaterra. No ranking de desenvolvimento econômico, o país está entre as 13 maiores economias do mundo, o que lhe garante elevado PIB per capita e boa classificação no que se refere ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Além disso, faz parte de organizações internacionais de grande visibilidade e poder político, tais como a Organização Mundial do Comércio (OMC), Commonwealth of Nations [Comunidade de Nações], Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas (ONU).

[2] Distribuição dos anos escolares na Austrália, que é organizada a partir da idade do aluno: Foundation–Year 2: typically students from 5 to 8 years of age; Years 3–6: typically students from 8 to 12 years of age; Years 7–10: typically students from 12 to 15 years of age; Senior Secondary Years: typically students from 15 to 18 years of age. Cada um desses grupos de anos tem um foco de aprendizado específico: Foundation–Year 2: Curriculum focus: Awareness of family history and community heritage; Years 3-6: Curriculum focus:

Local/national history and use of a range of sources; Years 7-10: Curriculum focus: World and Australian history, the analysis and use of sources and historical interpretation; Senior Secondary Years: Curriculum focus: World history, the evaluation of sources and historical debates.

[3] A média atingida ao final do curso, a partir da realização de atividades e “testes” ao longo dos dois anos, é utilizada como critério para ingressar na universidade. As matérias que o estudante escolhe para estudo no “Senior Secondary”, dependem da carreira profissional que ele quer seguir. Finalizado a obrigatoriedade dos 10 anos escolares, existe ainda a opção de ingressar em algum curso técnico ou iniciar carreira de trabalho, após treinamento numa profissão.

[4] Para este exame, priorizamos as seções que definem os objetivos e habilidades a serem desenvolvidas para o ensino da história e para os conhecimentos referentes ao objeto em estudo, além dos conteúdos que lhe dão forma curricular.

[5] Até esse ano, têm-se as seguintes temáticas gerais: Foundation–Year 2: Personal and Family Histories; Year 1- Present and Past Family Life; Year 2- The Past in the Present; Year 3- Community and Remembrance; Year 4- First Contacts (dos primeiros aborígenes até princípios de 1800, com a colonização europeia); Year 5- The Australian Colonies (século XIX); Year 6- Australia as a nation (particularmente o século XX). Neles são trabalhadas as experiências individuais e de grupo dos alunos, a história local e nacional.

[6] Entre o 7º e 10º anos, além das tradicionais questões-chaves são introduzidos o tópico “Overview” – que funciona como introdução ampla dos conteúdos e do contexto do período histórico em questão - e os “Depth Studies” - que são os temas para aprofundamento. Essa organização se mantém até o final do Senior Secondary, desaparecendo apenas as questões-chave.

[7]As unidades recortadas para o estudo da História Antiga são: Unit 1: Investigating the Ancient World; Unit 2: Ancient Societies; Unit 3: People, Power and Authority; Unit 4: Reconstructing the Ancient World (Senior Secondary Australian Curriculum). Para cada uma delas são fornecidos tópicos para estudo, sendo que pelo menos dois devem ser trabalhados. Na última unidade, sugere-se o desenvolvimento de uma das temáticas ofertadas. Para exemplificar, vejamos os itens da unidade 3: Thebes – East and West, 18th Dynasty

Egypt; New Kingdom imperialism, diplomacy and governance, 18 – 20th Dynasty Egypt ; The Athenian Agora and Acropolis, 514 – 399 BC; Athens, Sparta and the Peloponnesian War, 435 – 404 BC ; The Julio-Claudians and ‘Imperial’ Rome, AD 14 – 68; Pompeii and Herculaneum, 80 BC – AD 79.

[8] Sobre o currículo brasileiro consultar: FREITAS, Itamar; SEMEÃO, Jane e OLIVEIRA, Margarida. O Contemporâneo e o Tempo Presente nos Currículos Escolares de História nos EUA e no Brasil (2002-2012). Cadernos do Tempo Presente: UFS, n.11, 2013; FREITAS, Itamar e SEMEÃO, Jane. Tempo presente nos currículos escolares de História no Brasil para os anos finais do Ensino Fundamental (2007-2012). Revista Eletrônica Tempo Presente (UFRJ), 6ed., v.6, 2012. Disponível em: http://www.tempopresente.org/index.php?option=com_content&view=article&id=5803:tempo-presente-nos-curriculos-escolares-de-historia-no-brasil-para-os-anos-finais-do-ensino-fundamental-2007-2012&catid=87:edicao-do-mes-de-setembro&Itemid=221.

[9] As habilidades de investigação histórica e conceitos a serem desenvolvidos pelos alunos, apresentadas nesse currículo para o estudo de toda a História Moderna, são: “- Capacity to undertake historical inquiry, including skills in research, evaluation of sources, synthesis of evidence, analysis of interpretations and representations, and communication of findings”; “- Application of historical concepts, including evidence, continuity and change, cause and effect, significance, empathy, perspectives and contestability” (Senior Secondary Curriculum, p.95).

[10] Para o tema “The Changing World Order”, por exemplo, lemos o seguinte: 1-An overview, as background, of the nature of the world order at the end of World War II, colonialism in the Eastern communist bloc and Western capitalist bloc, and the emerging role of the United Nations; 2-The nature of the origins and early development of the Cold War to 1948, including the ideological, cultural and political differences between the United States and the Soviet Union; and the significance of the Truman Doctrine and Berlin Blockade; 3-The evolving nature and character of the Cold War in Europe and the Asia-Pacific from 1948 through to détente, including the arms race and threat of nuclear war, and the new Cold War of the 1980s; 4-The involvement of Australia in the Cold War, with particular reference to foreign policy, nuclear testing at Maralinga, and the war in Vietnam; 5-Significant developments that followed the end of the Cold War in 1989, including the breakup of the

Soviet Union, the development of European governance and extension of the ‘European Union’, and the emergence of China and India as significant Asian powers; 6-The changing nature of world order in the period 1989-2010, for example the peaceful reunification of Germany, the US as superpower, the exercise of military power, and economic influence; 7-The role of significant individuals during the period, for example Josef Stalin, Harry Truman, Mao Zedong, John Kennedy, Nikita Khrushchev, Jawaharlal Nehru, Richard Nixon, Deng Xiaoping, Ronald Reagan, Margaret Thatcher and Mikhail Gorbachev.

[11] Para a unidade 4, e para melhor exemplificação das informações dadas no parágrafo, ver a seleção e distribuição de seus conteúdos na nota de rodapé anterior.

[12] São indicados os seguintes movimentos para escolha do professor: Women’s movements; Recognition and rights of Indigenous peoples; Decolonisation; The Civil rights movement in the USA; Workers’ movements (Senior Secondary, p.110).

[13] As nações estão distribuídas em duas listas. A escolha de duas delas para estudo aprofundado deve levar em conta, então, uma da “lista 1” e outra da “lista 2”. Para análise da que pertence à lista 1, o foco deve ser nas crises que desafiaram a estabilidade do governo. Para a nação relacionada na lista 2, deve ser estudado o caminho do desenvolvimento seguido pelo Estado e o estabelecimento da ordem social, política e econômica. Em ambos os casos, os alunos analisam as formas pelas quais as nações trataram seus conflitos internos e ameaças externas. Para a lista 1, têm-se as seguintes nações: Estados Unidos (1917-1945); Austrália (1918-1949); Alemanha (1918-1945); Rússia e União Soviética (1917-1945). Para a lista 2: Japão (1931-1967); Índia (1947-1974); Indonésia (1942-1974) e China (1937-1976).

[14] Na temática “The Changing World Order”, existe o seguinte tópico para discussão: “The changing nature of world order in the period 1989-2010, for example the peaceful reunification of Germany, the US as superpower, the exercise of military power, and economic influence”. Apesar disso, esse período não se configura no currículo como uma nova temporalidade, prevalecendo o recorte 1945. O tema “A Globalised World”, por sua vez, traz tópicos que anunciam as mudanças nessa direção: “The global significance of the economic recession of the 1970s for western capitalist economies, including the collapse of the Bretton Woods system and the OPEC Middle East Oil Crisis (1973)”; “The global impact of the failure of the command economies in the 1970s and 1980s and the revival of market

economies from the 1980s, including reference to the collapse of the Soviet bloc and the economic liberalisation of China” (Senior Secondary, p.127).