

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS (UNISINOS)
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO JESUÍTICA APRENDIZAGEM INTEGRAL, SUJEITO E
CONTEMPORANEIDADE**

ALLAN BECKMANN COSTA

**UM OLHAR PARA OS DOCUMENTOS NORTEADORES DO COMPONENTE DE
HISTÓRIA DE UMA ESCOLA JESUÍTA, NA PERSPECTIVA DA DIDÁTICA DA
HISTÓRIA**

**Curitiba
2023**

ALLAN BECKMANN COSTA

**UM OLHAR PARA OS DOCUMENTOS NORTEADORES DO COMPONENTE DE
HISTÓRIA DE UMA ESCOLA JESUÍTA, NA PERSPECTIVA DA DIDÁTICA DA
HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Especialista, pelo
Curso de Especialização: Educação
jesuítica aprendizagem integral, sujeito e
contemporaneidade da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientador: Prof. Ms. Marcos Epifanio Barbosa Lima

Curitiba

2023

Às amadas Zoé e Emanuelle.

RESUMO

Este trabalho buscou abordar a complexidade do campo da educação, destacando a sua natureza política e ideológica, com foco na escola e no currículo como principais espaços de manifestação dessas dimensões. Para isso, o currículo escolar é apresentado como um campo de batalha, onde diferentes atores sociais competem para determinar o que é ensinado e como é ensinado, refletindo as ideologias e agendas políticas de cada grupo. Buscou-se discutir a perspectiva da Pedagogia Inaciana, destacando o compromisso das instituições jesuítas com a formação integral dos estudantes e a promoção de valores como justiça social, solidariedade e pensamento crítico. Nesse sentido, o Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação é enfatizado como um documento que orienta a prática educativa e promove uma educação emancipadora. Além disso, o trabalho discute a evolução da didática da história no contexto do Colégio Nossa Senhora Medianeira, por meio da análise de documentos pedagógicos norteadores, produzidos pelo corpo docente, que destacam mudanças significativas na abordagem pedagógica e nos métodos de ensino ao longo das décadas. Para tanto, faz-se uma análise dos planejamentos elaborados pelo núcleo de ciências humanas no ano de 2014 e o planejamento de História, elaborado em 2017. A abordagem dialético-marxista e a posterior incorporação da teoria da complexidade são mencionadas como elementos importantes na transformação do ensino de História.

Palavras-chave: Ensino de História; Teoria da Complexidade; Currículo; Pedagogia Inaciana; Projeto Educativo Comum.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 DISCUSSÃO	6
2.1 O conceito de emancipação na Educação	10
2.2 A escola, o currículo e seus espaços de disputa	10
2.3 A pedagogia Inaciana e suas potencialidades para uma educação emancipadora	102
2.3.1 Formação do pensamento crítico, reflexão ética, justiça social e solidariedade	102
2.3.2 Projeto Educativo Comum: potencialidades para uma educação emancipadora	103
2.4 A didática da história e os movimentos pedagógicos	104
2.5 Os documentos curriculares de História	106
2.5.1 Projeto Núcleo de Humanas - 2014.....	107
2.5.2 Planejamento de História - 2017	20
3 CONCLUSÃO	22
REFERÊNCIAS.....	25

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objetivo central a investigação da concepção de história no contexto do Colégio Nossa Senhora Medianeira enquanto disciplina escolar. Esta abordagem visa compreender a visão da instituição sobre a ciência histórica e o enfoque pedagógico adotado no processo de ensino e aprendizagem da História.

Para atingir esse objetivo, a pesquisa propõe um exame da educação histórica oferecida pela instituição, utilizando como referencial teórico a Didática da História. A Didática da História é o campo de estudo que se encontra na interseção entre a pedagogia e a Ciência Histórica, desempenhando um papel crucial na adaptação do conhecimento histórico para os estudantes em processo de formação. Nesse sentido, ela se apresenta como uma disciplina que se dedica ao estudo dos usos e funções do aprendizado histórico na construção das identidades dos estudantes, ao mesmo tempo em que se posiciona como uma ferramenta fundamental para atender às necessidades práticas no contexto educacional (RÜSEN, 2006).

O estudo é fundamentado na compreensão de que a abordagem pedagógica e a concepção de história de uma instituição de ensino desempenham um papel fundamental na formação dos estudantes e na construção de suas identidades. A forma como a História é apresentada, os métodos de ensino adotados e os conteúdos escolhidos podem influenciar profundamente a maneira como os estudantes percebem o mundo e a sociedade que os cerca.

A pesquisa buscará, portanto, investigar como o Colégio Medianeira concebe a História como disciplina escolar, analisando de maneira crítica sua abordagem pedagógica, bem como a incorporação dos princípios e diretrizes da Didática da História na elaboração do currículo. Através desse exame minucioso, espera-se contribuir para uma compreensão mais ampla da educação histórica oferecida pela instituição, identificando seus pontos fortes e desafios. Além disso, a pesquisa poderá oferecer insights valiosos para o desenvolvimento e aprimoramento das práticas pedagógicas no ensino de História, contribuindo assim para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

2 DISCUSSÃO

2.1 O conceito de emancipação na Educação

A reflexão sobre a emancipação do indivíduo é uma das preocupações e objeto de questionamentos no campo da educação que tem raízes profundas na teoria crítica, com ampla discussão por renomados teóricos da área educacional. Sendo, portanto, o conceito de emancipação do indivíduo, de total importância na educação bem como as contribuições de teóricos como Paulo Freire, Jürgen Habermas e Pierre Bourdieu, tanto para a percepção como para possibilidades de aplicações desse conceito.

Para a educação, a emancipação do sujeito refere-se à capacidade de um indivíduo de se libertar de opressões, constrangimentos e limitações impostas pela sociedade, permitindo que ele atinja seu pleno potencial como ser humano autônomo e crítico (SILVA, 1994). Este conceito está atrelado à ideia de que a educação não deve ser apenas um meio de transmitir conhecimento, mas também um meio para o desenvolvimento pessoal e a capacitação dos sujeitos para agir de forma autônoma e transformadora.

Paulo Freire (1921-1997) um dos teóricos mais influentes no campo da educação, desempenhou um papel fundamental na promoção da emancipação do indivíduo por meio de sua abordagem da Pedagogia da Libertação. Freire acreditava que a educação tradicional muitas vezes perpetuava relações de opressão, e defendia um modelo educacional que capacitasse os estudantes a analisarem criticamente sua realidade e a agir para transformá-la. Ele enfatizou a importância do diálogo, da conscientização e da ação como elementos centrais para a emancipação do indivíduo. Através da educação, os indivíduos poderiam se tornar sujeitos ativos em sua própria história, em vez de meros objetos passivos da sociedade.

Nesse sentido a educação não deveria ser um ato de depositar conhecimentos, mas sim um processo dialógico e transformador que permitisse aos estudantes se tornarem sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizagem e na transformação de sua realidade. Freire argumentava que a verdadeira educação deve capacitar as pessoas a pensarem criticamente, questionar as estruturas de poder, e agir de forma consciente e autônoma.

O conceito que define essa postura é o da "conscientização" ou "conscientização crítica" (FREIRE, 2013). Com ele, Freire defendia que os sujeitos educacionais deveriam desenvolver uma consciência crítica de sua própria realidade por meio do diálogo. Os educadores deveriam mediar, auxiliar, ajudar os estudantes a perceber que são agentes ativos na transformação de sua sociedade. O que, consequentemente, leva à emancipação, à medida que os sujeitos se tornam conscientes de sua capacidade de agir para mudar suas condições de vida.

Por conta disso, o diálogo é um componente fundamental na pedagogia freiriana. Para o pensador, a educação autêntica só poderia ocorrer através do diálogo entre educador e educando, em um processo de construção do conhecimento. Além disso, a "práxis" – a integração entre teoria e ação – era um conceito-chave. Através da práxis, os sujeitos educacionais não apenas refletiam criticamente sobre o mundo, mas também agiam para transformá-lo. Está, também, aliada a essa reflexão os processos de formação – continuada ou não – dos próprios educadores que, segundo Freire (2013, p. 40):

é, na formação permanente dos professores, o momento fundamental para a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu "distanciamento epistemológico" da prática enquanto objeto de sua análise deve dela "aproximá-lo" ao máximo. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exerce em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

Paulo Freire e sua Pedagogia da Libertação destacam a importância da emancipação do sujeito na educação e a sua abordagem enfatiza a conscientização, o diálogo e a práxis como elementos essenciais para capacitar os sujeitos a se tornarem agentes autônomos e críticos em suas vidas e sociedades.

Outro teórico que contribuiu significativamente para a compreensão da emancipação do indivíduo na educação é Jurgen Habermas (HABERMAS, 2023). Ele desenvolveu a Teoria da Ação Comunicativa, que destaca a importância da comunicação e do diálogo na construção de consensos e na promoção da emancipação. Para Habermas, a emancipação ocorre quando os indivíduos podem participar de um espaço público onde as normas, valores e interesses são debatidos de maneira livre e igualitária. Isso permite que os indivíduos exerçam sua

autonomia, influenciem a formação de políticas e critiquem as estruturas de poder que podem limitar sua liberdade.

A Teoria da Ação Comunicativa de Habermas é centrada no conceito de racionalidade comunicativa. Ele argumenta que o entendimento mútuo e o diálogo são essenciais para a emancipação do sujeito (HABERMAS, 2023). Habermas sugere que a sociedade moderna muitas vezes é dominada por estruturas de poder, desigualdades e assimetrias de informação, o que limita a capacidade das pessoas de agir de forma autônoma e consciente.

Para ele, a emancipação do sujeito ocorre quando as pessoas são capazes de se engajar em processos comunicativos livres e abertos, onde os participantes podem expressar suas opiniões e ideias, ouvir atentamente os outros e buscar consenso através do diálogo racional. Isso permite a formação de uma "esfera pública" onde as normas, valores e políticas são debatidos de maneira igualitária, permitindo que os sujeitos participem ativamente na tomada de decisões e na formação de políticas.

Por isso que, para Habermas, a educação desempenha um papel fundamental na emancipação do sujeito (HABERMAS, 2023). Uma educação que promove o pensamento crítico, a habilidade de argumentar e a capacidade de engajar-se em diálogos racionais é essencial para capacitar os indivíduos a se tornarem cidadãos autônomos e ativos. Por meio de uma educação construída sob essa perspectiva, os sujeitos poderiam aprender a questionar as estruturas de poder, a analisar criticamente as informações e a agir de forma consciente na esfera pública.

Pierre Bourdieu (1930-2002), por sua vez, contribui com a compreensão da emancipação do sujeito por meio da análise das estruturas sociais e do conceito de capital cultural. Ele argumenta que a educação desempenha um papel crucial na reprodução das desigualdades sociais, mas também pode ser uma ferramenta de emancipação. Para o sociólogo, a emancipação ocorre quando os indivíduos adquirem capital cultural e são capacitados a navegar nas estruturas de poder e nas hierarquias sociais.

Para Bourdieu, a sociedade é estratificada em diferentes classes sociais, e essas classes possuem diferentes tipos de capital, incluindo o capital econômico, o capital social e o capital cultural. O capital cultural é particularmente relevante para a emancipação do sujeito. Ele se divide em dois subtipos: o capital cultural

incorporado (habilidades e conhecimentos que um indivíduo adquire) e o capital cultural objetivado (obras culturais, como livros e arte) (BOURDIEU, 2014).

Nesse sentido, Bourdieu argumenta que as desigualdades educacionais muitas vezes perpetuam as desigualdades sociais. As classes privilegiadas tendem a possuir mais capital cultural, o que lhes dá vantagem, considerando a estrutura social em que estamos inseridos, no acesso às instituições educacionais. Essa estrutura provoca a exclusão e marginalização de grupos menos privilegiados. Assim, a educação não é um mero veículo de emancipação, mas também uma arena onde as desigualdades são reproduzidas.

Eis o que se passou, por exemplo, com o debate impreciso e inconsistente em torno do “multiculturalismo”, termo que, na Europa, foi utilizado, sobretudo, para designar o pluralismo cultural na esfera cívica, enquanto, nos Estados Unidos¹, ele remete às sequelas perenes da exclusão dos negros e à crise da mitologia nacional do “sonho americano”, correlacionada ao crescimento generalizado das desigualdades no decorrer das últimas duas décadas. Crise que o vocábulo “multicultural” encobre, confinando-a artificial e exclusivamente ao microcosmo universitário e expressando-a em um registro ostensivamente “étnico” quando, afinal, ela tem como principal questão não o reconhecimento das culturas marginalizadas pelos cânones acadêmicos, mas o acesso aos instrumentos de (re)produção das classes média e superior – na primeira fila das quais figura a universidade – em um contexto de descompromisso maciço e multiforme do Estado. (BOURDIEU, 2014, p. 19)

No entanto, Bourdieu não vê o capital cultural como uma sentença definitiva. Ele argumenta que a educação pode ser um meio de emancipação do sujeito, desde que haja uma conscientização das estruturas de poder que perpetuam as desigualdades. Para alcançar a emancipação, os sujeitos precisam adquirir o conhecimento e as habilidades necessárias para navegar nas instituições educacionais, bem como questionar as estruturas de poder que perpetuam as desigualdades.

A emancipação do sujeito na educação é um conceito fundamental que envolve capacitar os indivíduos a agirem de forma crítica, autônoma e transformadora em suas vidas e em suas sociedades. Teóricos como Paulo Freire, Jürgen Habermas e Pierre Bourdieu oferecem valiosas contribuições para essa perspectiva. Suas teorias destacam a importância da conscientização, do diálogo e da equidade na educação, ressaltando que a emancipação não se limita a adquirir

¹ Aqui Bourdieu faz o recorte dos Estados Unidos, mas podemos, sem receio algum estender nosso olhar para toda América Latina, com reais evidências no contexto brasileiro.

conhecimento, mas também a questionar as estruturas de poder e a participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Suas perspectivas complementares enriquecem nossa compreensão desse tema fundamental na educação e na sociologia.

2.2 A escola, o currículo e seus espaços de disputa

A educação é um campo complexo que transcende a mera percepção comum de um espaço de transmissão de conhecimento. Ela desempenha um papel fundamental na formação dos sujeitos, na construção de identidades, na reprodução de valores sociais e, não menos importante, na política. E a escola, como instituição central da educação, é um espaço político por excelência, onde ideologias, valores e poder são disputados. Já o currículo, por sua vez, é um campo de batalha onde essas disputas são travadas.

Sendo, portanto, um espaço político por natureza, é nela o local onde as normas, os valores e as crenças de uma sociedade são transmitidos e contestados. Nesse sentido, a escola não é neutra, mas, ao contrário, reflete as ideologias dominantes da sociedade em que está inserida. A decisão de incluir ou excluir determinados conteúdos no currículo, a forma como a disciplina é aplicada e as políticas que estruturam os sistemas educativos são exemplos de como a escola é um espaço onde as decisões políticas se manifestam.

Já o currículo escolar – conjunto de conteúdos, metodologias e valores que serão abordados e transmitidos aos estudantes – é um campo de disputa central na educação. Nele, diferentes atores sociais, como governos, professores, pais e grupos com interesses específicos, competem para determinar o que é ensinado e como é ensinado. Essas disputas muitas vezes refletem as ideologias e agendas políticas de cada um desses grupos.

Para ilustrar como a política se manifesta no currículo, podemos considerar exemplos reais. Em alguns contextos, a inclusão ou exclusão de temas como educação sexual, história colonial, ou mesmo teorias de gênero no currículo escolar são objetos de disputa política. Grupos religiosos, políticos e educadores podem ter visões divergentes sobre essas questões e lutam para inserir e determinar o que é/será abordado nas escolas. Além disso, o modo como os materiais didáticos são selecionados, a maneira como os exames são elaborados e os recursos alocados

para a educação também são áreas onde as decisões políticas desempenham um papel crucial.

Miguel Arroyo (1935) é um importante educador espanhol conhecido por seu trabalho no campo da educação e seu compromisso com a justiça social. Sua perspectiva enfatiza a importância do currículo como um espaço onde as decisões políticas, culturais e ideológicas se manifestam e têm um impacto direto na formação dos estudantes. Ele destaca a necessidade de compreender o currículo como um campo de disputa para promover uma educação mais democrática e inclusiva (ARROYO, 2009).

Reconhecer o currículo como um campo de disputa é essencial para uma compreensão crítica da educação. Isso nos leva a questionar quem define o que é ensinado e por quê. Ao mesmo tempo, oferece oportunidades para a mudança e a promoção de valores mais inclusivos e equitativos na educação. A perspectiva de Arrojo nos lembra que o currículo não é uma questão puramente técnica, mas um domínio político que pode impactar profundamente a formação dos estudantes, a construção da sociedade e até mesmo a identidade dos docentes (ARROYO, 2009, p. 84):

As reformas dos currículos, dos livros de textos, do material didático são mais do que reformas de conteúdos, elas reafirmam ou questionam e até orientam auto-imagens de docência. Nós docentes somos o que ensinamos, nos representamos como profissionais dos saberes e das competências que os currículos, os livros e o material didático nos pautam como prática de nossa docência. Sobretudo em nossa tradição pedagógica tão conteudista e tão centrada na imagem de professor licenciado em áreas recortadas dos saberes escolares, identificamos nossa docência com nossa matéria, nosso lote. Qualquer mudança ou afirmação dos conteúdos e de seu ordenamento nos afeta como profissionais.

Reconhecer a educação e a escola como espaços políticos é fundamental para uma compreensão mais completa do ambiente educacional. Embora as disputas políticas no campo da educação possam ser complexas e desafiadoras, elas também oferecem oportunidades para a mudança e para a promoção de valores e práticas mais inclusivas e equitativas. É essencial que os educadores, os tomadores de decisões e a sociedade em geral estejam cientes dessas dinâmicas políticas e trabalhem para garantir que a educação e o currículo reflitam os valores democráticos, a diversidade e as necessidades dos estudantes. A escola, como

espaço político, desempenha um papel central na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

2.3 A Pedagogia Inaciana e suas potencialidades para uma educação emancipadora

A tradição educacional jesuíta, com raízes que remontam ao século XVI, tem uma longa história de compromisso com a educação, a formação de cidadãos e a promoção da justiça social. A Companhia de Jesus, fundada por Santo Inácio de Loyola (1491-1556), tem uma rica história na educação: os jesuítas foram pioneiros na criação de escolas em todo o mundo, com ênfase na formação acadêmica, moral e espiritual. Essas escolas historicamente enfatizaram a formação integral dos estudantes, visando não apenas o conhecimento intelectual, mas também o desenvolvimento ético e espiritual.

Atualmente as instituições jesuítas reconhecem que a educação contemporânea enfrenta desafios únicos, incluindo a globalização, as mudanças tecnológicas e as crescentes desigualdades.

Com isso, para promover a emancipação do sujeito, elas se adaptam e reformulam seus currículos, práticas e documentos norteadores, por meio de grupos de enfoque na reflexão de uma educação que busque a formação de cidadãos ativos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade (Direto Universal a uma Educação de Qualidade – DUEQ. Disponível em [LivreDUECLancado27mar19.pdf](https://redejesuitadeeducacao.com.br) (redejesuitadeeducacao.com.br) acesso em 03.11.2023).

2.3.1 Formação do pensamento crítico, reflexão ética, justiça social e solidariedade

O desenvolvimento dos currículos das escolas jesuítas incentiva o pensamento crítico e tem como grande pilar a reflexão ética. Os estudantes são desafiados a questionar, analisar e compreender o mundo à sua volta. Com a promoção da consciência social e compreensão das questões globais, incentiva os estudantes a se envolverem ativamente em questões que afetam suas comunidades e o mundo.

Além desses aspectos, a tradição educacional jesuíta tem um forte foco na justiça social e na solidariedade. As instituições buscam incorporar esses valores em

suas práticas, incentivando os estudantes a se envolverem em ações sociais e a considerar o impacto de suas decisões em termos de equidade e justiça.

2.3.2 Projeto Educativo Comum: potencialidades para uma educação emancipadora

O Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação é um documento que reflete o compromisso com a formação integral dos estudantes e a promoção de uma educação que valorize não apenas o conhecimento, mas também a formação de cidadãos críticos e éticos e, além disso, orienta a prática educativa em suas instituições.

O PEC estabelece princípios, valores e metas que, compartilhados por todos os atores da rede, apresenta como central as seguintes características:

- **Formação Integral:** enfatiza a importância de uma formação integral que abrange não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o moral, o social e o espiritual dos estudantes.
- **Justiça Social e Solidariedade:** promove a justiça social e a solidariedade como valores centrais da educação jesuíta, incentivando os estudantes a se tornarem agentes de mudança social.
- **Adaptação às necessidades locais:** reconhece a importância de adaptar as práticas educacionais às necessidades locais e culturais, garantindo a relevância da educação para a comunidade em que está inserida.
- **Ênfase no Pensamento Crítico:** destaca a promoção do pensamento crítico e da reflexão ética como metas educacionais fundamentais.

O PEC tem passado por atualizações e revisões para refletir os desafios contemporâneos. Algumas dessas novidades e atualizações incluem:

- **Inclusão e Diversidade:** ênfase crescente na inclusão e na valorização da diversidade, reconhecendo a importância de respeitar e celebrar as diferenças.
- **Tecnologia e Inovação:** reconhece a importância de incorporar tecnologia e inovação nas práticas educacionais, preparando os estudantes para um mundo em constante evolução.

- **Enfrentamento de Desigualdades:** compromisso com a redução das desigualdades educacionais e o acesso equitativo à educação de qualidade.

Ao enfatizar valores como justiça social, solidariedade e ética, o PEC oferece uma base sólida para a formação de cidadãos que compreendem e questionam as estruturas de poder. A promoção do pensamento crítico e da reflexão ética capacita os estudantes a analisar criticamente a sociedade e a participar ativamente na construção de um mundo mais justo.

O reconhecimento da importância da inclusão e da valorização da diversidade, por exemplo, ajuda a criar um ambiente escolar que respeita e celebra as diferentes identidades e perspectivas. Já o compromisso com a justiça social, busca inspirar os estudantes a se envolverem em ações sociais e a se tornarem agentes de mudança em prol do bem comum e da solidariedade.

O Projeto Educativo Comum (PEC) da Rede Jesuíta de Educação é um documento que reflete o compromisso da rede com uma educação que visa a emancipação do sujeito. Suas características, atualizações e ênfase em valores humanistas, pensamento crítico e justiça social destacam o potencial do PEC para promover uma educação que capacita os estudantes a se tornarem cidadãos ativos, críticos e éticos em um mundo complexo e em constante transformação. Como instrumento orientador, o PEC desempenha um papel vital na construção de uma educação verdadeiramente emancipadora.

2.4 A didática da história e os movimentos pedagógicos

Campo de estudo que se dedica a tentar compreender como se dá o processo de ensino da história, suas origens e seus usos para a vida, a didática da história tem se demonstrado parte integrante e importante dos estudos históricos.

Importante sublinhar o último elemento citado como objeto de estudo, uma vez que a didática da história assume uma tarefa para si muito importante e, em certo sentido, esquecida pelos historiadores ao longo do século XIX.

Movidos pela ideia de construir um conjunto de métodos e metodologias que oferecessem maior robustez à ciência histórica, institucionalizando e profissionalizando a história, deixou-se de lado um princípio fundamental da

disciplina, o fato de que a história é enraizada nas necessidades sociais para orientar a vida dentro da estrutura do tempo (RÜSEN, 1987)

Durante esse período, portanto, os historiadores de maneira geral dissociaram a história enquanto disciplina acadêmica, com seus modos de proceder a investigações históricas, seus olhares e interesses específicos, seus modos próprios publicar os resultados das pesquisas realizadas etc. Enfim, os limites do que era a ciência histórica eram dados pela academia e se limitavam à própria academia.

Nesse momento, a didática da história era responsável por deslocar o conhecimento produzido pelos pesquisadores acadêmicos, para a sala de aula, reproduzindo-o, sem qualquer crítica quanto à sua forma ou propósito.

Foi apenas nas décadas de 60 e 70 que isso mudou, com o surgimento de uma nova geração de historiadores que entendiam que o saber histórico como uma ciência social e com laços estreitos junto a outras ciências sociais, como a antropologia, a sociologia e a geografia, por exemplo. Essas aproximações seriam capazes de conferir maior riqueza ao saber histórico, além de melhor situá-los no tempo e no espaço.

Essas aproximações abriram novas possibilidades; por exemplo: quanto à escolha dos conteúdos a serem ensinados, desenvolvendo uma seleção de temas, eventos, personagens e períodos a serem abordados em sala. Mais especificamente, a escolha deve ocorrer em função das possibilidades de relação que são possíveis de se fazer com a realidade imediata dos estudantes, dando sentido aos estudos realizados; da mesma maneira que também importam as metodologias de ensino, seus recursos e estratégias pedagógicas utilizadas, conferindo maior eficiência na transmissão, organização e uso do saber histórico, por parte dos estudantes. Nesse sentido, também a concepção de fonte histórica sofreu alterações, com a entrada cada vez maior das fontes primárias por parte dos professores, na condução das aulas de história na escola. Isso amplia o espaço para construção de um conhecimento histórico baseado na criticidade, ao mesmo tempo em que estimula o processo de pesquisa, junto aos docentes.

A didática da história também provocou uma reviravolta quanto à maneira de abordar os temas históricos, e isso está diretamente ligado à ideia de que a função primeira da história como disciplina escolar é fazer o estudante perceber a sua própria historicidade, bem como das ações humanas.

Como última parte dessa reviravolta proposta pela didática da história, estão as reflexões quanto a novos modos de avaliação dos processos de aprendizagem. Que modelos avaliativos são mais capazes de fazer transparecer os conhecimentos adquiridos? Mesmo fora do campo da didática da história essa pergunta tem sido feita pelos profissionais envolvidos na educação, adquirindo centralidade nas discussões pedagógicas contemporâneas. Tal fato evidencia, uma vez mais, a pertinência da didática da história enquanto campo capaz de contribuir com as discussões acerca da educação histórica.

Portanto, a didática da história desempenha papel fundamental no processo de aprimoramento pedagógico do ensino de História, à medida que propõe e discute formas de efetivar o estudo do passado como maneira de situar-se no tempo; capacitando professores, através das reflexões e pesquisas ofertadas; estimulando a análise crítica e autoral do estudante e propondo novos objetos de debate etc.

Mas algumas perguntas importantíssimas e, entendo, cujas respostas ainda estão sendo construídas, são: que currículo é capaz de efetivar/viabilizar as intenções da didática da história enquanto maneira de proceder a aprendizagem do passado? Que estrutura de escola deve-se ter? Que pressupostos devem reger a escola?

Embora sejam poucos, há alguns pontos pacíficos quanto a isso; tais como: a educação não pode ser entendida como mercadoria e para tanto a autonomia dos professores e da escola precisam estar asseguradas, compromissadas com o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Há que se manter um debate contínuo entre instituições de ensino, governos e sociedade quanto ao modelo de currículo capaz de satisfazer as urgências e necessidades dos estudantes, quanto ao seu modo de compreender o mundo, se situando e procedendo nele.

2.5 Os documentos curriculares de História

Ao longo dos anos, o Colégio Nossa Senhora Medianeira – RJE – tem buscado desenvolver e promover uma educação de qualidade, situada e em consonância com os referenciais pedagógicos contemporâneos e fundantes do paradigma educacional do modo de fazer educação da Rede Jesuíta de Educação.

Visando dar forma e solidez à essa proposta educacional, o colégio tem como tradição a aposta na formação continuada do seu corpo docente, promovendo grupos de estudos, produção de documentos pedagógicos, projetos educativos variados e elaboração de documentos norteadores das ações e organização escolar.

Nesse sentido, a fim de analisar tais produções curriculares realizadas pela escola, foi necessário definir um recorte temporal para a seleção e análise de alguns desses documentos, inseridos precisamente na área de Ciências Humanas e no componente curricular de História.

O recorte realizado corresponde aos documentos denominados *Projeto Núcleo de Humanas*, de 2014 e *Planejamento de História*, de 2017. A partir da leitura dos textos, foram identificadas algumas semelhanças e distanciamentos das perspectivas indicadas pela didática da história e mesmo do posterior documento norteador da rede: Projeto Educativo Comum.

Tais textos eram endereçados ao SOP (serviço de orientação pedagógica), grupo estratégico do colégio que tem como função apreciar os planejamentos e encaminhamentos pedagógicos elaborados pelos professores, mantendo uma relação de diálogo com o corpo de docentes. À época, o grupo era formado por profissionais das áreas de filosofia, teologia, história, letras e pedagogia. Cada membro do SOP era responsável pela leitura e devolutiva dos planejamentos de determinado ciclo.

2.5.1 Projeto Núcleo de Humanas – 2014

O documento discute, com grande intensidade, a necessidade de repensar a prática pedagógica e pontua com objetividade os desafios de torná-la adequada e significativa para os estudantes. O grupo que o elaborou enfatiza, por exemplo, a importância de superar a abordagem passiva da educação, que nega aos estudantes a condição de sujeitos ativos no processo de aprendizado.

Com referência à perspectiva de Paulo Freire, destacam a importância de estimular a autonomia e o comprometimento dos estudantes, apresentando a autonomia como uma ação ética e solidária. Indicando o engajamento como ponto importante para o processo educativo, além da assimilação de valores relacionados à justiça e aos direitos humanos.

Há ainda menção à necessidade de criar espaços nos quais os alunos percebam que o educador não detém a verdade absoluta, evitando assim uma abordagem autoritária que não permite a interação com o contexto. O texto destaca a importância de trabalhar com textos e situações que permitam múltiplas interpretações, em contraste com uma visão linear e unidimensional.

Além disso, aborda a importância de ler e utilizar o currículo de maneira crítica, indo além dos conteúdos e incorporando questões éticas e de vida, como vício, consumo, sexualidade, conflitos, entre outros. Essa abordagem busca integrar conteúdo e prática, proporcionando uma aprendizagem mais significativa para os estudantes.

O texto destaca a importância de uma abordagem transumanista na educação, que leve em consideração a complexidade da sociedade atual e a integração de políticas, tecnologia e ética na educação. O educador é visto como mediador do processo de aprendizado, e a aula deve ser um espaço de envolvimento e aprendizagem centrado nas necessidades dos estudantes.

Há também um apontamento quanto à dimensão formativa da escola, naquilo que é a vida acadêmica/profissional dos estudantes. Ou seja, discute-se se o currículo, encaminhamentos metodológicos, modelo avaliativo, concepção de ensino etc. seriam capazes de promover bons resultados em exames externos, tais como o ENEM e os vestibulares federais situados na cidade de Curitiba (UFPR e UTFPR). O documento aponta que pensar em tais questões não é mera preocupação mercadológica, mas diz respeito a dar ferramentas aos estudantes para que sigam suas caminhadas pela vida situados quanto ao seu papel social. Sobretudo em uma sociedade em que o poder de consumo é associado ao exercício da cidadania, não ter sucesso profissional muitas vezes significa ser um cidadão de segunda classe. Portanto, nessa perspectiva, preparar os estudantes para adentrarem uma universidade de prestígio seria também uma forma de “preparar para a vida” (Planejamento do Núcleo de Ciências Humanas. 2014. p. 2).

O planejamento traz ainda a importância de incorporar leitura de contexto como parte do currículo. Todavia, há uma pequena descrição quanto a temas que seriam caros aos professores, enquanto objetos de estudo a serem desenvolvidos junto aos estudantes (Planejamento do Núcleo de Ciências Humanas. 2014. p. 2):

Alguns assuntos atuais podem ou devem se transformar em conteúdos, por exemplo: as mudanças na concepção de tempo e espaço nas sociedades contemporâneas podem ser tratadas, pontuando com os alunos sobre a compressão do tempo nas sociedades urbanas, as novas fronteiras virtuais com relação ao conceito de território e de nacionalidade, entre outras questões pertinentes ao eixo de conteúdos.

Percebe-se, portanto, que havia preocupação quanto ao tema do que se convencionou chamar de “cyberespaço”, bem como as linguagens que caracterizam esse conhecimento. Importante perceber que nos anos de 2014/2015, período em que o texto foi construído, não havia uma profusão de redes sociais, tal como hoje se evidencia. Dessa maneira, o colégio demonstrava estar em consonância e atento às mudanças sociais e de novos modelos de convivência e sociabilização, discutindo esses temas com os estudantes, configurando-se assim como instituição viva e aberta para as contemporaneidades. Avançando nesse ponto, o colégio traz extenso trecho quanto à caracterização do estudante, cujo objetivo era oferecer caminhos possíveis para o trabalho com os jovens ao longo do ano letivo.

Finalmente, o documento ressalta a utopia na educação, na qual os educadores buscam formar alunos que desejam melhorar a sociedade e não perpetuar a exploração. O objetivo é criar um mundo mais igualitário e justo, no qual todos, incluindo a natureza e os animais não humanos, possam desfrutar de uma paz universal.

Nesse sentido, é possível verificar que a produção desse documento contempla as principais mudanças de perspectiva da historiografia que, ao longo de sua evolução, tem experimentado alterações significativas em suas abordagens e métodos. Tradicionalmente, a escrita da história era frequentemente marcada por uma visão linear e causal dos eventos, enfocando figuras e eventos de destaque. No entanto, nas últimas décadas, um conjunto de novas tendências historiográficas tem emergido, desafiando essa abordagem tradicional e propondo uma compreensão da história como um sistema complexo de interações.

Uma dessas tendências, e que pode ser observado na produção do documento, é a busca por uma história “descentrada”, que destaca não apenas os protagonistas tradicionais, mas também os grupos marginalizados, as experiências cotidianas e as múltiplas perspectivas que compõem a narrativa histórica.

Outro ponto importante e de destaque é a característica de produção por área do conhecimento. Essa escolha de organização do currículo demonstra

aproximações evidentes com tendências historiográficas emergentes, como a Nova História Cultural, Micro-história e a própria Teoria da Complexidade.

A nova história cultural (NHC) é interdisciplinar, incorporando elementos da antropologia, sociologia, geografia e arqueologia. Ela enfatiza a cultura como um construto social, com ênfase na diversidade de mentalidades em uma mesma época. Já a Micro-história, proposta por Carlo Ginzburg (1939), concentra-se em eventos aparentemente corriqueiros da cultura popular para compreender o contexto mais amplo de determinado período. Ela baseia-se em fontes relacionadas às classes subalternas, frequentemente transmitidas oralmente, o que desafia o historiador a superar os filtros intermediários que podem deformar a compreensão das práticas culturais das classes populares. E, por fim, a Teoria da Complexidade, que reconhece a natureza complexa e interconectada dos eventos históricos, possibilitando maior profundidade de análise e uma visão mais abrangente (MORIN, 2009).

2.5.2 Planejamento de História – 2017

O texto em questão discute a evolução da abordagem pedagógica e dos métodos de ensino no Colégio Medianeira a partir do ano de 1988. A partir da leitura do documento, é possível identificar que o colégio reconheceu a necessidade de uma abordagem mais crítica e complexa em relação ao ensino da História e outras disciplinas, optando pela elaboração de um documento curricular específico para cada um dos componentes.

O documento busca indicar, por exemplo, que a instituição se afastou de métodos tradicionais, nos quais o conhecimento era transmitido de forma autoritária e sem levar em conta a realidade e a perspectiva dos estudantes (Planejamento do Componente Curricular de História 2016/2017. p. 6).

A mudança pedagógica ocorreu em paralelo ao contexto social e político do Brasil na década de 1980, marcado pelo fim da ditadura militar, greves, movimento Diretas Já e a busca por democracia. O ensino de História passou a adotar uma abordagem dialético-marxista, incentivando os alunos a ler criticamente a sociedade em que viviam.

Ao longo do tempo, o eixo temático de História evoluiu para "Os homens e o trabalho", incorporando uma perspectiva mais ampla das relações humanas com a

natureza e entre si. Com isso, o ensino de História passou a explorar temas como modos de produção, categorias de análise, e a relação entre o conhecimento histórico e a realidade dos estudantes.

Nos anos 2000, a abordagem pedagógica do colégio continuou a se desenvolver, incorporando a teoria da complexidade como um novo paradigma. Com essa perspectiva, destina-se a ir além da dialética marxista e reconhece-se a interação de múltiplos fatores na compreensão da realidade. A teoria enfatiza a importância de explorar a realidade a partir de múltiplas perspectivas, considerando a cultura, o Estado, grupos sociais, mentalidades, filosofias, religiões, línguas, ciências, artes e estruturas econômicas.

O texto também destaca a importância de superar o determinismo economicista, que era uma característica da abordagem marxista tradicional. A abordagem baseada na complexidade não nega a dialética marxista, mas busca incorporá-la e ir além dela. Ela enfatiza a importância de entender a realidade como um sistema interconectado de múltiplos fatores.

Indica-se a necessidade de uma abordagem interdisciplinar e contextualizada para a compreensão da História. Sugere que a complexidade e a interação de tempo e espaço são fundamentais para uma compreensão mais profunda da realidade e da cultura humanas.

Alguns destaques são realizados no texto, tais como: discussões sobre habilidades e meta-habilidades a serem identificadas e desenvolvidas pelos e com os estudantes; sublinha-se o fato de que não há neutralidade histórica (deixando claro o caráter político do espaço escolar e do fazer pedagógico); a importância, necessidade e urgência de se realizar uma formação integral, indicada pelo PEC, inclusive, que articula saberes e prepara os estudantes para ação de cidadania global (Planejamento do componente curricular de História 2016/2017. p. 8). Portanto, há um forte chamado no situar os estudantes em seu contexto local com vistas ao global, bem como para uma postura de comprometimento e corresponsabilização dos sujeitos com o meio em que está inserido, o entendimento e a análise crítica do passado e a perspectiva desafiadora do futuro. Essa visão de ensino, vai ao encontro do que se pode caracterizar como uma educação histórica capaz de oferecer uma leitura da realidade e um conjunto de ferramentas para que se atue nela.

Além desse percurso de amadurecimento e mudanças de concepção do componente, texto demonstra algumas aproximações curriculares importantes, como a incorporação das diretrizes da Base Nacional Comum Curricular, do Projeto Político Pedagógico da rede e do Projeto Educativo Comum, nesse momento, na sua primeira versão.

3 CONCLUSÃO

Analizando os documentos basilares do fazer pedagógico do Colégio Nossa Senhora Medianeira – RJE –, quanto ao componente de História, fica saliente o fato de que entre 2014 e 2017 a direção do colégio faz a opção de segmentar os componentes que, juntos, formavam o núcleo de ciências humanas.

Nesse sentido, o colégio se afastou de um dos princípios definidos pela didática da história, que é partir da premissa de que a ciência histórica deve estar acompanhada de outras ciências cujo objeto de conhecimento seja o social. Como já citado, a didática da história preconiza a ideia de que o trabalho integrado entre saberes potencializa os resultados obtidos pela investigação/pesquisa e transmissão pedagógica dos conhecimentos, promovendo-os e efetivando-os junto aos discentes.

Essa opção, parece-me, deu-se em função dos estudos realizados entre o corpo docente do colégio, que foram circunscritos à cada disciplina específica. Todavia, importante sublinhar que ninguém ligado à direção do colégio à época dessa decisão foi entrevistada para a construção dessa pesquisa, constituindo-se assim como um possível passo futuro para ela.

Outra diferença bastante aparente quanto aos documentos analisados, é o fato de que os referenciais teóricos sobre os quais o texto de 2014 se assentavam, mudaram na comparação com o de 2017. Se no primeiro caso havia centralidade do pensamento de Edgar Morin e da sua teoria da complexidade, em diálogo com a Nova História Cultural e a Micro-história; no segundo, percebe-se o esforço em buscar aproximar os referenciais sob os quais o colégio já assentava e o PEC, cuja primeira versão foi lançada em agosto de 2016. Ao mesmo tempo, já se tinha em 2017, a BNCC como horizonte, embora homologado apenas em dezembro de 2017.

Ainda assim, deve-se ressaltar que ao analisarmos os documentos orientadores do colégio, nesse recorte de tempo que considera os últimos 10 anos; verifica-se um esforço e êxito quanto a atualidade das intenções e propostas do corpo de professores (responsáveis por elaborar todos os textos, a partir de discussões coletivas que era e continuam sendo realizadas semanalmente no colégio) no que diz respeito à construção dos referenciais teórico-metodológicos daquilo que compõem a ciência histórica, bem como da pedagogia em si.

Exemplo disso é o que defende a própria didática da história. Os trabalhos com fontes históricas, bem como a promoção de um ensino voltado para o desenvolvimento da criticidade, visando um fazer político orientado no tempo e permeado pela análise de contexto, por parte dos estudantes. Aqui estariam alguns dos pontos de contato entre o que as documentações que performam e informam a epistemologia utilizada pelo colégio, e os pressupostos defendidos pela didática da história, enquanto campo do conhecimento.

Outra conclusão à qual nos é permitido chegar a partir das análises feitas, é que já era possível encontrar ideias trazidas pelo PEC, nos PPPs do colégio, mesmo antes do lançamento do texto que fundamenta os princípios educativos da RJE.

Noções como a de “casa comum”, “biocentrismo”, ou a ideia do fazer educacional voltado para a justiça social, já se constituíam como elementos fundantes para o colégio, ao menos desde 2014.

Por último, importante destacar que a presente pesquisa teve como objetivo historicizar e fazer uma breve análise dos documentos do colégio Nossa Senhora Medianeira dos últimos 10 anos, sem que, todavia, houvesse o cruzamento de informações entre a teoria e a prática. Não se trata de dizer que a elaboração dos textos, resultado das leituras, reflexões e discussões coletivas, não compoem em si mesmas uma prática. Mas sim, de verificar se os encaminhamentos de sala corresponderam, ou não, ao que os escritos definiam.

Para isso, seria necessário ouvir os professores, direção e estudantes, no sentido de investigar como se deu o dia a dia das turmas das diversas séries ofertadas pelo colégio. Além disso, haveria de ser feita uma análise dos materiais pedagógicos selecionados pelos professores, bem como se realizou a sua efetiva utilização junto aos estudantes. Avaliações realizadas e resultados obtidos também teriam de compor a análise.

Igualmente necessário seria considerar elementos como contexto histórico vivido (global e local). Sabe-se por exemplo, que há pressões mercadológicas sobre as instituições de ensino da rede privada, uma vez que também se constituem como um campo econômico. Para além disso, sabemos o recorte temporal sobre o qual a pesquisa se debruçou foi marcado por uma grande agitação política, que teve inclusive o tema da educação como um dos focos do debate público. De que maneira e em que medida isso influenciou o fazer pedagógico do colégio?

Enfim, a pesquisa precisaria aumentar o seu escopo de investigação para tentar trazer à luz respostas a tais questões, constituindo uma nova e inteira etapa de trabalho.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**. Petrópolis: Vozes, 2009.

BAROM, Wilian Carlos Cipriani; CERRI, Luis Fernando. **A Teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da história**. Educação & Realidade, v. 37, p. 991-1008, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Características da Educação na Companhia de Jesus. São Paulo: Loyola (Col. Documenta S.J. -4), 1989.

Comissão Internacional para o Apostolado da Educação da Companhia de Jesus - ICAJE (2019). **Colégios jesuítas: uma tradição viva no século XXI**. Roma, Itália.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GUIDINI, F. **Educação jesuítica e teoria da complexidade: relações e práticas na formação de professores**. 1ª. ed. c: Appris, 2017. v. 1.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria da ação comunicativa** - 2 volumes: Racionalidade da ação e racionalização social | Para a crítica da razão funcionalista. Brasil: Editora Unesp, 2023.

MORIN, Edgar., MATOS, Dulce. **Introdução ao pensamento complexo**. Portugal: Instituto Piaget, 2009.

PEDAGOGIA INACIANA. Uma proposta prática. 7.ed. São Paulo: Loyola, 2009.

Projeto Educativo Comum da Rede Jesuíta de Educação Básica: 2021-2025. –1. Ed. – São Paulo: Rede Jesuíta de Educação, 2021.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis educativa, v. 1, n. 02, p. 07-16, 2006.

RUSEN, Jorn. **História Viva: teoria da história III: formas e funções do conhecimento histórico**. Brasília: Editora UnB, 2007. 9SARAIVA, José Flávio S.(org).

História das Relações Internacionais Contemporâneas: da sociedade internacional do século XIX à era da globalização. 2ª Ed. São Paulo: Saraiva, p. 294-295, 2008.

RÜSEN, Jörn. **O desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral.** Jörn Rüsen e o ensino de história. Curitiba: UFPR, p. 51-77, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultiano. Petrópolis: Vozes, 1994.