


PRÁTICAS DOCENTES EM HISTÓRIA E A PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: POTENCIALIZAÇÕES PARA UM ENSINO MULTICULTURAL

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-428>

Data de submissão: 29/04/2025

Data de publicação: 29/05/2025

Cicera Mônica Rodrigues da Silva

Mestra em Educação e Ensino Universidade Regional do Cariri

E-mail: monica.rodrigues@urca.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3653-4739>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/9279186078843587>

Ana Cristina de Sales

Doutora em Educação Universidade Regional do Cariri

E-mail: ana.sales@urca.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2110-7830>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8195081707238814>

Carla Jeany Duarte Braúna

Licenciatura em Pedagogia Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional

Universidade Estadual do Ceará

E-mail: carla.brauna@aluno.uece.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0171-1512>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/2620155922182548>

Davison da Silva Souza

Mestre em Educação e Ensino Prefeitura Municipal de Fortaleza

E-mail: davison.silva@educacao.fortaleza.ce.gov.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8597-4933>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5879358723019951>

Dinajilas Gomes de Melo Santos

Licenciada em História Universidade Regional do Cariri

E-mail: dinajilasgomesdemelosantos@urca.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3042-3921>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/4502348333350838>

João Rydllem Alcantara Ferreira

Licenciado em História Universidade Regional do Cariri

E-mail: joao.rydllem@urca.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8127-0851>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3181962181556729>

Jose Jhonys Ferreira

Doutorando em História Universidade Federal do Rio Grande do Norte

E-mail: jhonys35251476@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2211-3361>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/6539822301369988>

Maria Arleilma Ferreira de Sousa

Doutoranda em Educação Universidade Estadual do Ceará

E-mail: maria.arleilma@aluno.uece.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2912-6320>,

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/5308498632287991>

RESUMO

Esse trabalho problematiza a seguinte questão: como os saberes listados na obra “pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa” de Freire (2022), podem potencializar a prática dos professores/as de História em uma sociedade multicultural? Por intermédio desse questionamento elaboramos o objetivo central deste estudo que foi analisar como os saberes esquematizados na obra já mencionada podem contribuir para as práticas docentes dos/as profissionais de História na construção de um ensino multicultural. Como aporte teórico- metodológico optamos pela pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, dialogando com autores da área da Educação e do Ensino de História. Compreendemos que o ensino é atravessado pelas questões sociais, políticas, ambientais e culturais, nesse emaranhado que se interligam é necessário problematizar a prática dos docentes em sala de aula. Esses apontamentos citados coadunam com as discussões acerca do ensino multicultural, ou seja, um processo de ensino-aprendizagem que reconheça, respeite e trabalhe para que as múltiplas culturas estejam presentes no fazer docente. Dentro desse contexto, queremos elencar o/a profissional de História, esse/a é responsável por um componente curricular que historicamente falando está em constante disputa para validar narrativas e/ou invalidar outras. Esse/a profissional é antes de tudo, um ser político, portanto, seus planejamentos e ações não são neutras. Freire (2022), sistematiza os saberes que são cruciais para a construção de uma prática progressista e comprometida com a transformação social. Evidenciamos que esses saberes possibilitam a reflexão crítica do fazer docente em sala de aula, contribuindo para a construção de um ensino de História comprometido com a diversidade.

Palavras-chave: Pedagogia da autonomia. Prática docente. Profissional da História. Multiculturalismo.

1 INÍCIO DE CONVERSA

A pesquisa que ora se apresenta versa sobre os saberes docentes e a prática do/a profissional em História. Compreendemos que o ensino é atravessado pelas questões sociais, políticas, ambientais e culturais, nesse emaranhado que se interliga é preciso problematizar a prática dos/as docentes em sala de aula. Esses apontamentos citados coadunam com as discussões acerca do ensino multicultural, ou seja, um processo de ensino-aprendizagem que reconheça, respeite e trabalhe para que as múltiplas culturas estejam presentes no fazer docente. A docência em História é imbuída de seleções de narrativas, há sempre um movimento dialético entre o que decidimos abordar e por consequência disso, o que deixamos silenciado. Essas escolhas não são neutras, estão atravessadas por questões de classe, raça, gênero, dentre outros marcadores sociais. Chimamanda Ngozi Adichie (2019) nos alerta para o perigo da história única, quando a narrativa escolhida por nós é a que compactua com os estereótipos das populações marginalizadas (negras, indígenas, ribeirinhas, quilombolas, etc.) ditados por quem detém o poder (o homem branco cis hétero) reforçando assim uma história parcial. Devemos assim, privilegiar outras histórias, daqueles/as que ainda não tiveram suas vozes ouvidas e sentidas dentro das Universidades de maneira geral e da história de maneira particular.

Refletir a respeito dos saberes que podem potencializar o saber-fazer desse/a profissional é de suma relevância, uma vez que, as relações sociais e os conhecimentos historicamente acumulados passam por transformações cotidianamente. Nesse sentido, ao abordar discussões acerca dos saberes docentes adentramos nas práticas dos/as docentes, essas que estão relacionadas à configuração social, política e econômica em que os/as professores/as estão inseridos/as.

Partindo disso, construímos a pergunta central do estudo, que foi: como os saberes listados na obra “pedagogia da autonomia saberes necessários à prática educativa” de Freire (2022), podem potencializar a prática dos/as professores/as de História em uma sociedade multicultural? Por meio desse questionamento elaboramos o objetivo do escrito, que foi analisar como os saberes esquematizados na obra mencionada, podem contribuir para as práticas docentes dos/as profissionais de História na construção de um ensino multicultural.

Sabe-se que para o exercício da docência é necessário um conjunto de saberes, esses estão atrelados ao conhecimento específico das disciplinas, aos conhecimentos referentes às experiências de mundo, vivências sociais e culturais, bem como aos saberes oriundos do campo didático pedagógico. A carga formativa que trazemos, tanto das experiências adquiridas no processo inicial de formação, como também ao longo da formação continuada, são relevantes para o exercício de nossa prática. Ao final somos construídos profissionalmente a partir de todas as vivências e

conhecimentos adquiridos ao longo do trajeto percorrido na educação. Assim, para ser um bom profissional do ensino é indispensável dialogar com os mais diversos saberes da profissão, além de entender e conhecer os sujeitos aprendentes, seu contexto social, econômico, cultural, suas dificuldades e potencialidades.

Para alcançar o objetivo proposto fizemos uso da abordagem qualitativa, enfocando na pesquisa bibliográfica, dialogando com autores/as da área da Educação e do Ensino de História. O trabalho, encontra-se dividido em seis seções que se complementam entre si. A primeira é a introdução, onde traçamos a relevância do escrito, problema, objetivo e afins; a segunda é a metodologia onde abordamos os caminhos do nosso estudo; a terceira versa sobre a discussão do multiculturalismo; a quarta aborda reflexões no que tange a prática do/a profissional em História; a quinta alude os saberes elencados na obra de Paulo Freire (2022) e por fim, as considerações finais.

Ao final do estudo, foi possível assinalar que os saberes expressados na obra *Pedagogia da Autonomia* podem potencializar a prática do/a professor/a de História na construção de uma educação transformadora, tendo em vista que, as reflexões tecidas ao longo do livro apontam para um ensino que considere as diferentes culturas que atravessam a constituição do país; sinalizam para práticas docentes pautadas na alteridade, compreensão dos/as estudantes e sobretudo uma prática que considere o/a docente como um ser político.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Ao prescrutar a respeito dos saberes e práticas docentes por intermédio da obra *Pedagogia da Autonomia* (2022) em um mundo marcado por múltiplas culturas, compreendemos que estamos analisando um cenário subjetivo e com muitos significados que só a abordagem qualitativa poderia nos ajudar. Dessa forma, o estudo em questão está amparado nessa vertente metodológica. Para Cecília Minayo (2016) essa abordagem consiste em entender os significados, aspirações e motivos do objeto estudado.

Como técnica de pesquisa, destacamos a pesquisa bibliográfica. De acordo com Antônio Gil (2002, p. 44) ela “[...] é desenvolvida com base em um material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Portanto, a técnica descrita possibilita o levantamento de concepções teóricas de autores/as que tratam de categorias cruciais ao escrito, como por exemplo, prática docente e multiculturalismo.

Portanto, dialogamos com autores/as do campo do Ensino de História e da Educação. Com relação aos estudos de multiculturalismo podemos elencar: Cida Bento (2022), Djamila Ribeiro (2018) e Vera Maria Candau (2008), essas pensadoras contribuem de forma significativa para a

discussão pretendida; no que se refere ao Ensino de História e práticas docentes recorremos a Flávia Caimi (2015), Fernando Seffner (2018) e Selva Guimarães Fonseca (2010), estudiosos/as que versam sobre o assunto delimitado nessa pesquisa; não podemos esquecer de mencionar a nossa principal referência para a construção desse artigo, que é Paulo Freire e sua obra *Pedagogia da Autonomia* (2022).

3 BREVES NOTAS SOBRE MULTICULTURALISMO

Um ponto de discussão crucial nesse escrito é sobre o multiculturalismo, aqui comungamos com a perspectiva apresentada por Dennis de Oliveira (2021) na qual renega a perspectiva apenas de “inclusão” e nos posicionamos a favor de um multiculturalismo que afronte as estruturas de poder imposta por séculos de exclusão dos corpos/as marginalizados/as. Não é novidade que, o mundo esteve/está em constante mudanças sociais, ambientais, culturais, tecnológicas, dentre outras. Partindo dessa premissa, a Educação entra nesse rol de transformações – ou deveria entrar -. Vera Maria Candau (2008) destaca que a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença, dessa forma, compreende-se que, quando se trata de mudanças, o campo educacional tem uma certa resistência.

Candau (2008) aponta para o crescimento de pesquisas acerca da educação e cultura(s), o que denota uma preocupação dos/as pesquisadores/as no Brasil. A autora salienta que esses estudos buscam denunciar e romper com “[...] o caráter em geral padronizador, homogeneizador e monocultural da educação [...]” (Candau, 2008, p. 14). Através deste excerto, é possível notar que, a educação e o currículo escolar têm como base uma formação pautada, em grande medida, em uma esfera eurocêntrica, ou seja, uma perspectiva formativa que considera as contribuições e modo de vida dos grandes “conquistadores” do Brasil, os quais são homens brancos cis héteros. Assim sendo, gostaríamos de lembrar das reflexões de Tomaz Tadeu da Silva (2005), quando o autor assinala que o currículo é território de poder e disputa, além disso, constrói identidades.

Ao nos referirmos ao multiculturalismo estamos direcionando o horizonte educacional para o questionamento das estruturas de poder e inserção de outras formas de ser e estar no mundo. Nesse sentido, elucidamos o pensamento de Candau (2008); Santos, Sales e Sousa (2023), os/as autores/as apontam que a nossa formação histórica foi construída por meio da eliminação do “outro” por intermédio da escravização dos africanos e indígenas, essas populações foram colocadas em uma esfera de desumanização, dessa forma, nosso país foi formado no racismo e na escravização (Bento, 2022; Ribeiro, 2018).

Candau (2008) sinaliza que as discussões acerca do multiculturalismo não surgiram dentro do campo acadêmico das universidades, e sim pelos movimentos sociais, especialmente, os movimentos ligados às questões étnico-raciais. Como exemplo disso, podemos citar o Movimento Negro no Brasil, que busca uma educação pautada na emancipação social e em um horizonte antirracista (Gomes, 2017). Isso nos mostra que há movimentos que lutam contra o eurocentrismo no campo do ensino, no currículo da educação básica e na formação de professores/as. Nesse viés, observamos um ponto importante destacado por Candau (2008), quando a autora explica que as questões culturais não podem ser ignoradas pelos/as docentes, pois quando são ignoradas ocorre um processo de distanciamento do universo simbólico e das inquietudes das crianças e jovens da Educação Básica.

Nesse sentido, práticas pedagógicas que prezem pelo multiculturalismo, caminham na tentativa de romper com essa estrutura monocultural. Entretanto, para que isso aconteça, é necessário:

[...] conceber e reconhecer a escola como um espaço de cruzamento de culturas, cuja responsabilidade específica que a distingue de outras instâncias de socialização e lhe confere identidade e relativa autonomia é a mediação reflexiva daquelas influências plurais que as diferentes culturas exercem permanente sobre as novas gerações (Candau, 2008, p. 15).

Dessa forma, a escola é vista como um espaço para construção de identidades que precisam serem diversas e dialogarem com as novas identidades que adentram a escola. Essa discussão coaduna com a disciplina de História no Ensino Fundamental e Médio, pois a História não é mais entendida como “mestra da vida” (Caimi, 2015), e sim como uma ferramenta que possibilite o conhecimento de si e dos outros em mediatização com o mundo (Freire, 2021). Portanto, o ensino de História na contemporaneidade deve possibilitar a transformação social dos/as sujeitos/as e do mundo que os cercam, e não apenas para narrar acontecimentos ditos históricos.

Desde 1990, observamos mudanças nos documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que incorporaram entre os temas transversais, o da pluralidade (Candau, 2008). Assim sendo, o debate a respeito da temática não é algo tão novo. Santos, Sales e Sousa (2023) em seu estudo, delineiam que na contemporaneidade, muito se tem falado em um currículo escolar que seja realmente inclusivo e que os aspectos culturais devem fazer parte da amálgama de conhecimentos históricos. Entretanto, mesmo que esteja posto nos PCNs, os autores redigem que na prática ainda é um grande desafio a ser concretizado, principalmente, com relação ao debate de sexualidades.

Nesse prisma, nota-se que as demandas que adentram a unidade escolar são complexas e partem de diferentes marcadores sociais. Desse modo, as práticas docentes precisam ter outras conotações para que ocorra um ensino em um mundo multicultural, os/as professores/as precisam refletir sobre seu fazer pedagógico trazendo outros agentes sociais que não estejam dentro da perspectiva dos grupos permeados por pessoas brancas. De acordo com bell hooks (2017, p. 63):

[...] quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora.

O pensamento de bell hooks contribui com a discussão do multiculturalismo, pois ilustra uma educação que busca uma formação crítica e diversa. Por meio dessas discussões tecidas até o momento, podemos sinalizar que a prática e os saberes do/a professor/a de História são atravessadas por diversas questões sociais, culturais e políticas. Isto significa que o fazer docente está sempre em movimento. Na próxima seção, abordaremos acerca da concepção de prática docente especificada neste escrito.

4 PRÁTICAS DOCENTES EM HISTÓRIA

No cenário contemporâneo, as práticas docentes dos/as professores/as de História são fundamentais, uma vez que promovem uma educação que valoriza as diversidades culturais e a inserção social, especialmente em um país multicultural como o Brasil. Nesse sentido, o papel desses profissionais vai além da “repetição” descontextualizada de conteúdos históricos; dado que os/as docentes devem ser mediadores/as que construam pontes entre diferentes culturas, grupos sociais e tradições, integrando essas múltiplas perspectivas ao ensino e ao cotidiano escolar. Conforme Silva e Fonseca (2010, p. 29):

O campo do ensino de História, como um componente curricular, não é mais uma instância burocrática e repetitiva de soluções prévias, inclusive das mais refinadas. As respostas para suas necessidades são formuladas de muitas maneiras, com base nas concepções de História, escola, ensino e mundo de cada professor, autor, debatedor, pesquisador.

Nessa perspectiva, esse papel mediador dos/as professores/as de História revela a necessidade de uma prática pedagógica que vá além do simples repasse de conteúdos e que esteja integrada com a realidade dos/as estudantes. A educação histórica, nesse contexto, deve promover uma reflexão crítica sobre o passado, considerando as diferentes narrativas que o compõem e possibilitar uma

melhor compreensão dos processos sociais, políticos e culturais que moldam o presente. Destarte, ao integrar as diversidades culturais e sociais no ensino, o/a professor/a de História atua como um facilitador do conhecimento, trabalhando com a ideia de que a História não é um relato único, mas uma narrativa em (re)construção a partir de diversas vozes, culturas e experiências dentro da sociedade.

Desse modo, o/a professor/a precisa planejar suas aulas para contemplar diferentes perspectivas e fontes de conhecimento que complementem os eventos históricos. Assim, é importante frisar que esse planejamento, além de garantir uma visão mais completa dos acontecimentos históricos, oferece ferramentas para o desenvolvimento do senso crítico dos/as educandos/as, pois eles/as são convidados/as a enxergarem os conteúdos de maneira plural e a questionarem as narrativas que antes poderiam ser aceitas sem reflexão. Ainda em consonância com a visão de Silva e Fonseca (2010, p. 29-30):

A despeito da força e do poder diretriz dos currículos prescritos, precisamos atentar para o fato de que as disciplinas não são meros espaços de valorização de saberes, nem tampouco de adaptação, transposição das ciências de referência, mas são produtos dos espaços, das culturas escolares e mesmo inclusivas. Os professores têm alguma autonomia ante as demandas do Estado, da sociedade e dos meios de comunicação; assim, podem questionar, criticar, subverter os saberes e as práticas no cotidiano escolar. Perpassando os currículos prescritos e os vividos nas aulas de História há diversas mediações entre os sujeitos (alunos e professores), saberes de diferentes fontes (livros didáticos, fontes de época, imprensa, textos, filmes, literatura e outros), práticas institucionais, burocráticas e comunitárias em contextos muito diferenciados.

Por esse ângulo é possível observar que a autonomia do/a docente reflete a capacidade de criticar e modificar as práticas tradicionais, adaptando o currículo às realidades sociais, culturais e institucionais dos/as estudantes. Porém, para que essa prática se concretize de forma eficaz, o/a professor/a deve se apropriar de diferentes fontes de conhecimento e ferramentas pedagógicas que enriqueçam o processo de ensino-aprendizagem. Nesse cenário, surge uma questão fundamental: o que precisa saber um/a professor/a de História para desempenhar adequadamente esse papel mediador/a e crítico/a no ensino contemporâneo?

De acordo com Caimi (2015, p. 112), “Para ensinar História não basta, por suposto, possuir conhecimentos históricos, ter alguma formação pedagógica ou conhecer algo de psicologia da aprendizagem”. Nesse ponto de vista, as práticas docentes do/a professor/a de História, especialmente em um contexto multicultural, exigem uma constante mediação, inclusão e reflexão para alcançar o alunado que compõem o nicho da sala de aula, promovendo uma educação que não apenas informe, mas também transforme. Ainda em consonância com o pensamento da autora, é nessa perspectiva que buscamos:

[...] superar visões reducionistas que defendem a supremacia do domínio do conhecimento histórico na tarefa docente ou que indicam a suficiência dos saberes pedagógicos em detrimento do saber disciplinar, ou ainda que valorizam prioritariamente o polo discente, posição traduzida na retórica de que é preciso “conhecer a (e partir da) realidade do aluno” (Caimi, 2015, p. 112).

No mais, a adoção de uma postura reflexiva e crítica por parte dos/as profissionais do ensino de História é fundamental para promover um ambiente educacional dinâmico e envolvente. Nesse sentido, é vital que os/as educadores/as incentivem o diálogo aberto, permitindo que os/as discentes compartilhem suas experiências, opiniões e percepções sobre os temas abordados e desenvolvam a habilidade de assimilarem as narrativas e suas interconexões com o presente. Essa ótica nos leva ao discurso apresentado por Pereira e Seffner (2018, p. 21):

Eis, portanto, duas urgências no ensino de história para os direitos humanos: se, por um lado, compreendemos que precisamos organizar um currículo ou mesmo uma aula de história que dê conta dos temas desestruturantes da vida dos jovens e da sociedade brasileira nos tempos atuais – que lhes permita compreender o que é o presente e como se orientar nele, construir uma identidade, criar referenciais –, por outro lado, é necessário para a aprendizagem histórica outro salto, que é pensar a diferença na forma da alteridade. Ou seja, “aprendo sobre mim mesmo na relação com o outro, mas, sobretudo, aprendo com o outro a experiência que nunca tive”, e é isso o que permite a movimentação no tempo em direção ao futuro para novas experiências.

Essa reflexão nos aponta para a demanda de um ensino de História que reconheça a complexidade do presente e que dignifique a experiência do/a outro/a como fundamental para a formação de uma identidade crítica e consciente. A partir desse ponto de vista é oportuno considerar as contribuições do pensamento de Paulo Freire (2022), que indica saberes necessários à prática docente progressista. Adiante discutiremos sobre o pensamento do autor na obra “Pedagogia da Autonomia”.

5 “PEDAGOGIA DA AUTONOMIA” E OS SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA

Paulo Freire é um autor atemporal que contribui de forma muito significativa com as reflexões sobre uma educação crítica, humanizadora e problematizadora. Suas obras oferecem ao/a leitor/a discussões acerca da relação entre oprimidos/as e opressores/as. Em seu quintal, a sombra das árvores, começou a ler o mundo, ao mesmo tempo em que começou a ler as palavras. Suas experiências com jovens e adultos, com a extensão e sobretudo, com uma aprendizagem que dignificasse o outro, são ações que inspiram o tempo presente.

Esse trabalho surgiu de uma indagação a respeito de uma obra específica de Paulo Freire, intitulada “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”. O questionamento girou em torno das potencializações que esse escrito poderia constituir à prática docente do/a profissional em História, visando um ensino multicultural e tensionador/transformador das estruturas excludentes.

Cabe salientar que o ensino de História é permeado de narrativas que constituem uma identidade naqueles/as que estão nos espaços institucionais de escolarização. Dessa forma, alcançar um ensino voltado para as múltiplas narrativas e agentes sociais é um passo importante na formação dos/as estudantes. Partindo disso, observamos a relevância dessa discussão, para tanto, construímos um quadro que contém os saberes listados por Freire (2022), o qual encontra-se abaixo:

Quadro 1 – Saberes sistematizados por Freire (2022)

1 – Rigoriedade metódica; 2 – pesquisa; 3 – respeito aos saberes dos educandos; 4 – criticidade; 5 – estética e ética; 6 – corporificação das palavras pelo exemplo; 7 – risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação; 8 – reflexão crítica sobre a prática; 9 – reconhecimento e a assunção da identidade cultural; 10 – consciência do inacabamento; 11 – reconhecimento do ser condicionado; 12 – respeito à autonomia do ser educando; 13 – bom senso; 14 – humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educandos; 15 – apreensão da realidade; 16 – alegria e esperança; 17 – convicção de que a mudança é possível; 18 – curiosidade; 19 – segurança, competência profissional e generosidade; 20 – ensinar exige comprometimento; 21 – compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo; 22 – liberdade e autoridade; 23 – tomada consciente de decisões; 24 – saber escutar; 25 – reconhecer que a educação é ideológica; 26 – disponibilidade para o diálogo; 27 – querer bem aos educandos.

Fonte: elaborado pelas/os autoras/es, por intermédio da obra “Pedagogia da Autonomia”, 2025.

De acordo com o quadro, foram tecidos 27 saberes, é importante ressaltar que, como menciona Freire (2022), mesmo apontando essa quantidade de saberes, não há pretensão de esgotar a discussão, o/a leitor/a tem espaço para acrescentar outros saberes de acordo com suas vivências. Tardif (2010) assina que os saberes docentes são plurais e heterogêneos, esse pensamento dialoga com o horizonte desenhado por Paulo Freire, pois como também nos diz esse autor, não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes (Freire, 2022).

Em consonância com a obra supracitada, é preciso ter uma rigorosidade metódica que possibilite os/as estudantes a se aproximarem dos objetos cognoscíveis de forma significativa fugindo da perspectiva de um ensino bancário; ensinar exige também pesquisa, não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (Freire, 2022), a medida em que busco, indago, problematizo, vou mergulhando na dialética de “estar sendo” e me faço em construção constantemente, portanto, esse pensamento dialoga acerca da indissociação entre teoria e prática e prática e teoria; ensinar exige respeito aos saberes dos/as educandos/as, isso significa que, nossos/as estudantes devem participar de forma ativa no processo de ensino-aprendizagem, é importante que o/a docente dialogue com as

vivências e problematize o porquê de estar assim; ensinar exige curiosidade crítica, ou seja, exige que o/a sujeito/a em diferentes espaços-tempo de aprendizagem, supere a consciência ingênua e consiga enxergar a si mesmo e ao mundo de forma crítica; ensinar exige uma formação crítica e estética, pois decência e a boniteza de um mundo com equidade e justiça andam de mãos dadas (Freire, 2022).

Ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo, de nada adianta ter um discurso distante da prática, o/a professor/a precisa pensar certo e fazer certo (Freire, 2022), e isso exige de nós, que a cada dia busquemos reduzir a distância entre nosso discurso e nossa prática; ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação, o ato de ensinar deve negar as discriminações de raça, classe, gênero e outros marcadores sociais, não há como construir conhecimento com as amarras sociais nesses campos mencionados. Precisamos aceitar e respeitar o novo que nos é apresentado; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, este momento é crucial na atuação docente, o/a educador/a precisa está nesse movimento dialético entre fazer e pensar sobre o fazer (Freire, 2022); ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, isto é, necessitamos de uma educação que leve o/a educando/a a se enxergar como sujeito/a social e histórico, como ser pensante, capaz de sentir e sonhar. Nesse sentido, assumir identidades culturais; ensinar exige consciência do inacabamento, sobre isso, Freire (2022, p. 50) aponta que “onde há vida, há inacabamento”, esse processo de inconclusão nos acompanha a vida toda e deve estar presente no processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar exige o reconhecimento de ser condicionado, somos seres condicionados, na medida que a nossa construção no mundo não se faz no vácuo, no isolamento e sim por intermédio das forças sociais, culturais e históricas; ensinar exige respeito à autonomia do ser educando/a, exige que acolhamos a curiosidade dos/as estudantes, seu gosto estético e sua linguagem (Freire, 2022); ensinar exige bom-senso, ou seja, é por meio do bom-senso que construo minha prática docente dentro da sensibilidade e autoridade. O bom-senso possibilita a reflexão no que tange aos acontecimentos sociais que atravessam o meu público e que impacta o processo de aprendizagem.

Ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos/as educadores/as, o ato de ensinar pede dos/as professores/as humildade e tolerância em defesa de seus direitos, assumindo a profissionalização e valorização docente, incluindo os processos de luta por melhores salários e condições de trabalho; ensinar exige apreensão da realidade, os/as estudantes precisam ter essa apreensão da realidade por intermédio do processo de formação educacional. Necessitam compreender essa realidade em que estão inseridos/as para que seja possível tensionar/revolucionar as estruturas sociais que os/as cercam.

Ensinar exige alegria e esperança, esperança sempre do verbo “esperançar”, porque indica que estamos em movimento, em ação; ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, o/a docente precisa ter a convicção de que é possível mudar, que é possível intervir nas estruturas já estabelecidas e solidificadas, diante disso, necessitamos assumir o compromisso político da luta contra as fatalidades propagadas ideologicamente pelo neoliberalismo, afinal mudar é possível. A mudança precisa ser o combustível para as transformações; ensinar exige curiosidade, a construção do conhecimento está pautado na curiosidade, é por meio dela que me movo, me inquieto, me indago; ensinar exige segurança, competência profissional e generosidade, o/a professor/a precisa levar a sério sua formação, leituras e estudos a fim de ser competente no seu ofício. A generosidade é algo que acompanha a docência, ser generoso/a é um passo importante para a construção de uma prática comprometida com a transformação social; ensinar exige comprometimento, Freire (2022) nos coloca que não é possível ser professor/a e ignorar nossas posições políticas e formas de ser, não podemos passar à apreciação dos/as educandos/as.

Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, a educação é uma poderosa ferramenta de intervenção, de desmascaramento da realidade que nos é apresentada como natural, é uma forma de transformação do que está posto; ensinar exige liberdade e autoridade, ou seja, esses dois saberes caminham em contramão ao autoritarismo, a sala de aula precisa ser um espaço de liberdade, liberdade com limites e respeito a figura dos profissionais da educação e todos/as que dividem esse espaço; ensinar exige tomada consciente de decisões, esse saber implica na discussão da consciência crítica, ao estarmos no mundo e em contato com outros/as sujeitos/as, precisamos compreender que somos sujeitos/as históricos, condicionados/as, mas jamais determinados/as e que podemos (devemos) tomar decisões sobre os diversos âmbitos da nossa vida.

Ensinar exige saber escutar, é necessário existir um movimento dialógico entre falar e escutar, ao escutar aprendemos a falar com nossos/as estudantes e compreender o que eles/as nos trazem de inquietações, obstáculos e alegrias diárias; ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica, quer dizer que, a educação não é neutra, assim como a prática docente também não é. Estamos sendo atravessados/as constantemente por ações ideológicas, no campo da família, da igreja, da educação, sendo necessário que tenhamos consciência disso, pois ajudará a desenvolver nossa atuação dentro da sala de aula.

Ensinar exige disponibilidade para o diálogo, esse é um pilar fundamental nas relações humanas, dialogamos a todo instante com nossos pares, em casa e no trabalho. O diálogo precisa estar presente naquelas situações em que me deparo com um pensamento distinto do meu, está disponível e aberto ao diálogo é um desafio, mas se faz imprescindível; por fim, ensinar exige querer bem aos/as

educandos/as, nas palavras de Freire (2022, p. 138), querer bem “[...] significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la”.

6 QUASE FIM DE CONVERSA

O estudo em tela buscou analisar como os saberes listados na obra de Paulo Freire podem potencializar a prática docente do/a profissional em História. Em um primeiro momento, podemos inferir que, as constantes transformações sociais impactam no processo de ensino- aprendizagem nos espaços escolares, as práticas de ensino de hoje não são as mesmas de outrora. O multiculturalismo nos mostra a necessidade de construir práticas docentes que advoguem pelo respeito e inserção de temas como as questões ligadas a cultura afro-brasileira, africana e indígena, essas conquistas são consideradas tardias, pois a sua obrigatoriedade só ocorreu, em 2003 e 2008, por meio das leis de nº 10.639; 11.645.

Outrossim, podemos apontar que, os saberes sistematizados na obra “Pedagogia da Autonomia” precisam estar em diálogo no campo de formação e atuação docente em História, pois é notório que saberes que prezem pelo respeito a diferenças, rejeição a qualquer forma de discriminação, assunção da identidade cultural e tantos outros podem potencializar o ofício do/a professor/a de História em todos os níveis de ensino. No campo do magistério em História o pensamento de Freire (2022) é imprescindível para a constituição de um ensino pautado no multiculturalismo, na alteridade e na transformação social.

Para concluir, pormenorizamos que, essa pesquisa ajudará os/as docentes em processo(s) formativo(s), visto que a discussão fomentará a reflexão da prática professoral e das demandas que adentram a instituição escolar. Ademais, incrementa a construção de narrativas sociais, culturais, ambientais e econômicas de outros agentes sociais, como os/as indígenas, quilombolas, a comunidade pautada nas discussões de gênero, as pessoas negras, ressaltando que todos/as tiveram/têm uma gigante contribuição na formação do nosso país.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo da história única**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639 altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, e dá outras disposições. Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645 altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena e afro-brasileira, e dá outras providências**. Ministério da Educação, 2008.

CAIMI, Flávia Eloisa. O que precisa saber um professor de História? **História e Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez., 2015.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio.; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 13-37.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 72 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 78 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 1ª ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

OLIVEIRA, Dennis. **Racismo estrutural: uma perspectiva histórico-crítica**. São Paulo: Editora Dandara, 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet; SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. **Revista História Hoje**, v. 7, n. 13, p. 14-33, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTOS, Joaquim.; SALES, Ana Cristina de.; SOUSA, Maria Arleilma Ferreira de. Multiculturalismo, ensino de história e educação em sexualidades. *In*: SANTOS, Joaquim dos.; MELO, Francisco Egberto de.; SOUSA, Maria Arleilma Ferreira de (orgs.) **Ensino de história e questões da contemporaneidade**. 1ª ed. Santa Maria, RS: Arco Editores, 2023, p. 88-109.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista brasileira de história**, v. 30, p. 13-33, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.