

Autonomia Docente e Experiências de Inovação na Produção de Materiais Didáticos

Luana Correia¹

Beatriz Gueiros; Ítalo Ferreira

Julia Ferreira; Letícia Oliviera

Mariana Barbosa; Maine Gonçalves

Matheus Rodrigues; Rafaela Araujo

e Thiago Lima²

Apresentação

O trabalho desenvolvido em disciplinas específicas da formação de professores de Geografia, conforme definido no Programa Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, tem como um de seus focos o desenvolvimento da autonomia docente. Neste sentido, entre as atividades que orientam a ementa das referidas disciplinas está a produção de materiais didáticos lúdicos, como uma das propostas de avaliação dos estudantes que cursam as referidas disciplinas. Trata-se de uma proposta que visa estimular, de um lado, a autonomia e a criatividade dos futuros docentes, ao longo da etapa da formação inicial, de outro lado, colaborar para a ampliação das estratégias de aprendizagem com foco nos estudantes da escola básica, estimulando assim, uma maior aproximação/um diálogo entre a Universidade e a Educação Básica.

Diante disto e em acordo com o estabelecido como programa do curso Ensino de Geografia IV, implementado no segundo semestre de 2022, os licenciandos tiveram como uma de suas tarefas a produção de um material didático lúdico a ser aplicado aos estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio em escolas parceiras da PUC-Rio. A totalidade dos materiais didáticos que integram este artigo foi organizado no formato jogo educacional, destinado a apoiar o aprendizado de novos conteúdos ou de servir como suporte para a fixação/avaliação dos conteúdos já desenvolvidos pelos professores regentes em sala de aula.

Tendo em vista o contexto recente de retomada das atividades letivas, tornadas remotas durante a pandemia de COVID-9, os materiais produzidos não puderam ser testados nas escolas. Alternativamente, a testagem de cada material foi realizada com os próprios

¹ Secretaria Municipal de Educação; doutoranda pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - luanacorreia88@gmail.com

² Graduandos do curso de licenciatura em Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, com atividade e texto supervisionado pela professora doutora Rejane Rodrigues, PUC-Rio.



estudantes da disciplina Ensino de Geografia 4, nos quais tiveram a oportunidade de experimentar e de avaliar os materiais produzidos pelos colegas³.

Neste artigo, nosso objetivo foi o de refletir sobre a produção de materiais didáticos a partir dos debates sobre a necessária autonomia do trabalho docente. Deste modo, organizamos o artigo em duas partes. Dedicamos a primeira parte a considerações sobre a experiência na produção de materiais didáticos com relação a desejada autonomia docente. Na segunda parte, apresentamos os materiais didáticos produzidos pelos licenciandos e algumas considerações sobre as possibilidades de uso destes materiais na educação básica. Nas considerações finais refletimos sobre o impacto desta atividade realizada durante o processo de formação inicial para a o desenvolvimento da autonomia de futuros docentes.

Saberes Docentes e Autonomia Docente

Para pensarmos a produção de materiais didáticos na perspectiva proposta neste texto, propomos refletir, num primeiro momento sobre os saberes que envolvem a formação de professores. Isto é, sobre os conhecimentos técnicos e procedimentais, bem como as competências e habilidades que envolvem o saber-fazer pedagógico, fundamentais para nos questionarmos sobre as oportunidades que esse profissional dispõe para desenvolver a sua autonomia frente às diferentes demandas e desafios que envolvem o trabalho docente. Para além disso, é importante refletirmos sobre em que contextos esse profissional constrói a sua identidade docente e os possíveis desdobramentos com relação ao processo de ensino-aprendizagem.

Freire (2018) entende a autonomia como um processo essencial no desenvolvimento do sujeito, estando ligado à sua capacidade de resolver problemas e tomar decisões de forma consciente, assumindo, desta maneira, a responsabilidade pelos seus atos. Segundo o autor, autonomia está associado à conquista da liberdade

Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive eles se alienam. Não é ideia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos (FREIRE, 2005, p.37).

Ao analisarmos os diferentes contextos que envolvem a formação-atuação de professores, observamos tanto no espaço acadêmico como nas unidades escolares um controle do saber-fazer docente, sobretudo no cenário mais recente de reformulação dos currículos na licenciatura, preconizado pela Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BNC-Formação), e nas políticas de acordo de resultados previstas nas redes municipais e estaduais em diferentes partes do país, que reduzem a complexidade do trabalho docente a uma visão tecnicista, preocupada em consolidar as habilidades prescritas nas propostas curriculares das referidas redes que, por sua vez, estão alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de aferir o desempenho dos estudantes e a qualidade da educação básica por meio de avaliações.

³ Cabe destacar que vários dos materiais produzidos na disciplina Ensino de Geografia 4 vêm sendo doados ao acervo do Laboratório de Geografia e Ensino da PUC-Rio e reelaborados pelo grupo NECPEG, Núcleo de Estudos em Cidadania e Política no Ensino da Geografia, e testados nas escolas parceiras com o intuito de serem compartilhados com as escolas parceiras da PUC-Rio.



Neste sentido, ao discorrer sobre o significado da palavra autonomia e sobre a tomada de decisão dos professores no que diz respeito à formulação de propostas didático-metodológicas, Albino (2018) salienta que

A autonomia aparece como sinônimo de liberdade para fazer algo. Na escola, alguns sentidos são apontados nessa direção de escolher o que ensinar e como ensinar sem interferências de outrem. O conceito de autonomia foi e continua sendo discutido por vários autores em várias perspectivas. É um conceito amplo e múltiplo de sentido, mas indubitavelmente ancorado às formas de compreensão democrática de sociedade. Dada a amplitude semântica do conceito, a discussão estará centrada em aspectos históricos das lutas por uma escola democrática, entendendo a autonomia como prerrogativa necessária (ALBINO, 2018, p. 55).

Diante do exposto, podemos inferir que a autonomia pressupõe a liberdade do professor na tomada de decisão sobre o que e como ensinar. Neste sentido, é importante salientarmos que a tomada de decisão consciente e propositiva do conteúdo que será abordado, bem como as estratégias metodológicas que serão utilizadas em sala de aula, apenas é possível quando o professor se apropria dos diferentes saberes que envolvem a sua profissão e dos saberes adquiridos com a experiência (TARDIF, 2002). Ao analisar o conjunto de saberes necessários ao professor, Tardif (2002) apresenta a seguinte reflexão

Se chamamos de “saberes sociais” o conjunto de saberes de que dispõe uma sociedade e de “educação” o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade com base nesses saberes, então é evidente que os grupos de educadores, os corpos docentes que realizam efetivamente esses processos educativos no âmbito do sistema de formação em vigor, são chamados, de uma maneira ou de outra, a definir sua prática em relação aos saberes que possuem e transmitem. Parece banal, mas ser professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esses saber a outros. (TARDIF, 2002, p. 31)

Ao estabelecermos um diálogo entre autonomia e os saberes que envolvem a prática docente, concebemos a produção de materiais didáticos como resultado coletivo da transposição dos saberes científicos para os saberes escolares. Coletivo, porque como veremos mais a frente, eles resultam das ações articuladas entre os professores da educação básica e os professores e estudantes envolvidos no Laboratório de Geografia e Ensino da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e do Núcleo de Estudos em Cidadania e Política no Ensino da Geografia (NECPEG).

Destacamos, ainda, que a articulação dos saberes específicos, neste caso os saberes que envolvem a ciência geográfica, com os saberes pedagógicos e com os saberes da experiência, estes adquiridos por meio das vivências nos espaços escolares, possibilita o despertar dos professores em formação e os que já se encontram em exercício para prática didáticos-metodológicas mais eficientes, orientando, desta maneira desenvolvimento do raciocínio geográfico dos estudantes da educação básica.

Neste sentido, Giroto e Santos (2017), ao analisar a tecitura que orienta a formação-atuação docente no processo ensino-aprendizagem da Geografia, nos leva a refletir sobre a importância de se construir um conhecimento geográfico que possibilite aos estudantes uma



melhor compreensão da sua realidade. Os autores têm trabalhado em suas pesquisas com o conceito de raciocínio geográfico, como centro do ensino de Geografia na Educação Básica. Para eles,

o raciocínio pode ser concebido como a capacidade de estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos, em diferentes escalas geográficas. Trata-se, portanto, de compreender a dimensão espacial dos fenômenos, questionando-os acerca de suas localizações, distribuições e correlações (GIROTTI & SANTOS, 2017, p.100).

Os referidos autores retomam ao processo de institucionalização da Geografia, enquanto ciência moderna, para explicar que os pressupostos teóricos apresentados nas obras de Kant, Humboldt, Ritter, Ratzel e Vidal de La Blache, no final do século XIX, já orientavam para os saberes necessários para o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Segundo os autores, a compreensão da condição espacial do sujeito pressupõe o entendimento de que todo fenômeno para existir precisa estar localizado e que essa localização é sempre relativa. Assim, a especificidade do conhecimento geográfico estaria na capacidade de localizarmos um fenômeno, entendendo a sua distribuição espacial e a sua correlação com outros fenômenos (GIROTTI & SANTOS, 2017). A tomada de consciência da condição espacial de si mesmos e dos processos que envolvem os fenômenos na sua totalidade é um dos principais desafios para o ensino da Geografia na atualidade e, por extensão, para os professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem desta disciplina.

Desta maneira, as experiências didáticas que analisaremos no presente artigo estão relacionadas às iniciativas que buscam esse despertar do raciocínio geográfico por parte dos estudantes. A produção de materiais didáticos lúdicos no ensino de Geografia, desenvolvida através da parceria entre os professores que atuam nas escolas públicas municipais e estaduais da cidade do Rio de Janeiro, e dos professores e estudantes do curso de Licenciatura em Geografia da PUC-Rio que integram o Laboratório de Geografia e Ensino e desenvolvem as suas pesquisas no campo da formação-atuação docente no NECPEG, são iniciativas que buscam romper com o conteudismo prescrito nas propostas curriculares e possibilitar aos professores o despertar para a autonomia docente. Entendemos que essa parceria é fundamental para alcançarmos o nosso objetivo que é aproximar os licenciandos do cotidiano das escolas públicas e promover uma aprendizagem significativa para os estudantes da educação básica.

A Produção de Materiais Didáticos como Exercício de Autonomia Docente na Formação Inicial

Dentre as atividades desenvolvidas no Laboratório de Geografia e Ensino do Departamento de Geografia da PUC-Rio, destaca-se a produção de materiais didáticos lúdicos destinados ao processo ensino-aprendizagem da Geografia na educação básica. Defendemos a ideia de que as atividades prático-criativas podem operar adequadamente para ampliar os níveis de interesse e de cognição dos estudantes.

Em um mundo com mídias cada vez mais sedutoras e atraentes, as salas de aula com quadro negro e giz estão se tornando lugares monótonos para os alunos acostumados ao dinamismo das buscas feitas na internet,



com a velocidade das mensagens instantâneas e a versatilidade do telefone celular. (SILVA e ULBRICHT, 2008:9)

Em particular, no que diz respeito aos jogos educacionais estes autores afirmam que estes cumprem um papel particular.

Se bem projetados podem contribuir para animar o ambiente escolar e enriquecer o processo ensino-aprendizagem. Deve-se, contudo, lembrar que esta não é, de modo algum, uma atividade banal ou de fácil realização. Ela deve levar em conta os objetivos de aprendizagem, as habilidades e os conteúdos escolares e, ainda, considerar a relação professor-aluno numa perspectiva ao mesmo tempo mediadora e estimuladora da autonomia discente. Conseguir desviar a atenção que os estudantes dão aos jogos para atividades educacionais não é tarefa simples. Por isso, tem aumentado o número de pesquisas que tentam encontrar formas de unir ensino e diversão com o desenvolvimento de jogos educacionais. Por proporcionarem práticas educacionais atrativas e inovadoras, onde o aluno tem a chance de aprender de forma mais ativa, dinâmica e motivadora, os jogos educacionais podem se tornar auxiliares importantes do processo de ensino e aprendizagem. Mas para serem utilizados com fins educacionais os jogos precisam ter objetivos de aprendizagem bem definidos e ensinar os conteúdos das disciplinas aos usuários, ou e não, promover o desenvolvimento de estratégias ou habilidades importantes para ampliar a capacidade cognitiva e intelectual dos alunos. (SAVI e ULBRICHT, 2008:2)

Ainda, segundo Miranda (2002 apud. Barros et. al., 2019), por meio do uso de jogos didáticos é possível desenvolver variados aspectos importantes dentro do processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo: desenvolvimento da inteligência e da personalidade; amadurecimento da sensibilidade e empatia; maior contato social; aperfeiçoamento da motivação; e um maior estímulo à criatividade.

De acordo com Gros (2003), o fator motivação não é o único a ser considerado no uso de jogos educacionais. Há uma série de outros importantes aspectos favoráveis ao uso dos jogos: colaboram para o desenvolvimento de habilidades cognitivas; estimulam o aprendizado por descoberta; envolvem experiências com variadas identidades; promovem a socialização; desenvolvem a coordenação motora, entre outros. Por outro lado, como defendido por Fortuna (2000) deve-se ter atenção ao caráter lúdico dos jogos educacionais o qual não pode ser abandonado a favor dos necessários requisitos pedagógicos. Ainda, tem-se de considerar para a produção dos jogos educacionais os custos para compra de materiais e a integração entre os diferentes componentes curriculares. As dificuldades encontradas no processo de produção e a aplicação dos jogos educacionais não devem ser considerados como limitadores para seu desenvolvimento, mas como desafios a serem enfrentados, pelos licenciando envolvidos na elaboração dos materiais didáticos lúdicos e dos professores regentes, que podem se deparar com uma possibilidade para repensar a sua prática em sala de aula.

Assim, considerado e tomando como meta o desenvolvimento da autonomia docente ao longo da formação inicial do professor de Geografia, os discentes da disciplina Ensino de Geografia IV, obrigatório no curso de licenciatura em Geografia da PUC-Rio, vêm sendo convidados a produzir materiais didáticos, dentre eles textos didáticos e materiais lúdicos, este último objeto da análise apresentada neste artigo. Trata-se, como indicado na ementa da disciplina, de desenvolver no futuro professor de Geografia, a partir de sua autonomização

conceitual e teórica, a capacidade de construir o seu próprio material didático, possibilitando, ainda, um maior diálogo com as realidades escolares dos estudantes da educação básica.

Para a produção destes materiais, tomou-se como referência as teorias da transposição e da mediação didática de textos acadêmicos, a BNCC e os programas das escolas da rede oficial, municipal e estadual, de ensino do Rio de Janeiro, com o intuito de estabelecer o diálogo entre o conhecimento acadêmico e o contexto escolar. Além disto, os licenciados foram incitados a elaborar um material didático interativo, ou seja, que pressuponha a participação/interação objetiva do estudante da escola básica.

Foram organizados alguns materiais, dentre os quais aqueles que serão apresentados a seguir: (1) jogo das Regiões do Brasil; (2) jogo Qualidade de Vida nas Cidades; (3) Conhecendo uma Bacia Hidrográfica. Cabe destacar que os protótipos produzidos pelos licenciandos matriculados na disciplina foram produzidos de forma artesanal, com recursos acessíveis. E, que, por opção dos licenciandos envolvidos na atividade, se apresentam como materiais didáticos lúdicos a serem utilizados para fixação e/ou avaliação da aprendizagem, ou seja, que pressupõe o aprendizado anterior do conteúdo. Por opção dos licenciando envolvido na disciplina, os materiais didáticos produzidos buscaram estabelecer um diálogo direto com os conteúdos e habilidades desenvolvidas pelo professor regente das turmas que acompanhavam no momento em que estavam realizando a parte prática da referida disciplina, ou seja, no momento em que estavam estagiando na escola básica. Desta maneira, os materiais didáticos produzidos têm como objetivo a fixação e/ou avaliação da aprendizagem.

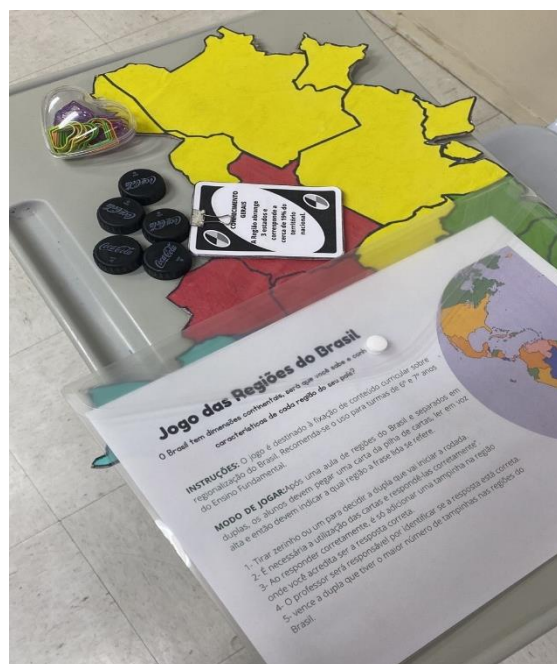


Figura 1 - Jogo das Regiões do Brasil

Foto Beatriz Gueiros

O grupo integrado pelos licenciandos Beatriz, Rafaela e Thiago, produziu um jogo de tabuleiro, denominado Jogo das Regiões do Brasil⁴, cujo objetivo principal é localizar as regiões brasileiras num mapa-tabuleiro e identificar suas principais características. O jogo é composto por 1 mapa-tabuleiro, 26 cartas e 26 pinos coloridos. O tabuleiro foi confeccionado com uma folha de papel paraná e uma imagem da divisão regional do Brasil, retirada da internet. As cartas tratam de conteúdos relacionados às características principais de cada região. O protótipo do jogo é apresentado na figura 1.

O jogo de tabuleiro confeccionado pelo grupo foi pensado para ser aplicado, em especial, para estudantes do 7º. ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de fixar o conteúdo sobre Regionalização do Brasil. Os alunos, preferencialmente organizados em grupos, têm de associar a informação registrada numa das cartas (figura 2) a uma região brasileira e, a seguir, localizá-la no mapa-tabuleiro.



Figura 2: Cartas do jogo de tabuleiro

Foto Beatriz Gueiros

Para esta versão do jogo foram organizadas perguntas conforme quatro grupos específicos de temáticas: meio ambiente; população; economia; conhecimentos gerais. O jogo possibilita ao professor produzir outras cartas relacionadas a temáticas diversas tratadas durante as aulas. O jogo de tabuleiro Regiões do Brasil foi pensado para ser utilizado após as aulas sobre as Regiões do Brasil tendo com o objetivo tornar o aprendizado desta temática menos enfadonha e desinteressante. Vemos este jogo como uma forma de aproximar o conteúdo aos alunos, motivando-os a estudar de forma mais divertida e atrativa.

O segundo jogo “Qualidade de Vida nas Cidades”, produzido pelos licenciandos Letícia e Mainê, tem como objetivo reconhecer políticas e atitudes relacionadas à melhoria da qualidade de vida em áreas urbanas. Também é indicado para os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental.

Trata-se de um jogo composto por uma roleta, cartas com perguntas e respostas, três tabuleiros individuais e 12 pinos (figura 3). A roleta é utilizada para a definição do tema: serviços básicos, sustentabilidade, mobilidade urbana e tecnologia. As cartas a serem

⁴ Material didático selecionado para o projeto Jogos Geográficos Educacionais como Recurso para a Redução das Desigualdades na Aprendizagem na Educação Básica, financiado pelo IEAHU PUC-Rio.

organizadas por temas contêm perguntas que devem ser respondidas pelos participantes. E o tabuleiro é utilizado para registrar o número de acertos de cada aluno. Um jogador completa seu itinerário quando responde a perguntas relacionadas a cada um dos quatro temas.

O jogo foi organizado para a participação de até 3 estudantes, podendo-se ampliar a participação pelo aumento no número de cartas a serem elaboradas pelo professor ou pelos próprios estudantes.



Figura 3 – Materiais do Jogo Qualidade de Vida nas Cidades

Foto Thiago Lima

O jogo Qualidade de Vida nas Cidades foi construído com uso de materiais de baixo custo (papelão, cartolina colorida, cola, tesoura, canetas e papel A4) de modo a demonstrar que sua produção seja possível num contexto de escolas que dispõe de recursos limitados.

Trabalhar acerca da urbanização e qualidade de vida nas cidades com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental além de estar atrelado às habilidades e competências da BNCC, contribui significativamente para a formação cidadã dos indivíduos e consciência do seu espaço vivido. Segundo o artigo 182 da Constituição Brasileira, a cidade precisa cumprir sua função social, oferecendo qualidade de vida de forma equilibrada para todos, oportunidades em variadas dimensões, tais como cultura, lazer, saúde, educação, transporte, mobilidade, moradias, infraestrutura, entre outros (BRASIL, 1988). Desse modo, este jogo se

destaca por tratar de problemas que afetam, direta ou indiretamente, o cotidiano dos estudantes e contribui para a consolidação de saberes que podem contribuir na direção de uma aprendizagem transformadora.

O material didático desenvolvido pelos licenciandos Ítalo, Julia, Mariana e Matheus, se constituiu como uma maquete interativa, sendo denominada “Conhecendo uma Bacia Hidrográfica”. Destinada, em especial, ao trabalho com os estudantes do 6º. ano do Ensino Fundamental. O objetivo do jogo é o de identificar e localizar os elementos de uma bacia hidrográfica.

O material é composto de uma maquete, de nove placas de identificação dos elementos da bacia (nascente, foz etc) e de 36 cartas com perguntas (figura 4). As cartas são divididas em dois grupos: Quem Sou Eu? e Onde Estou?

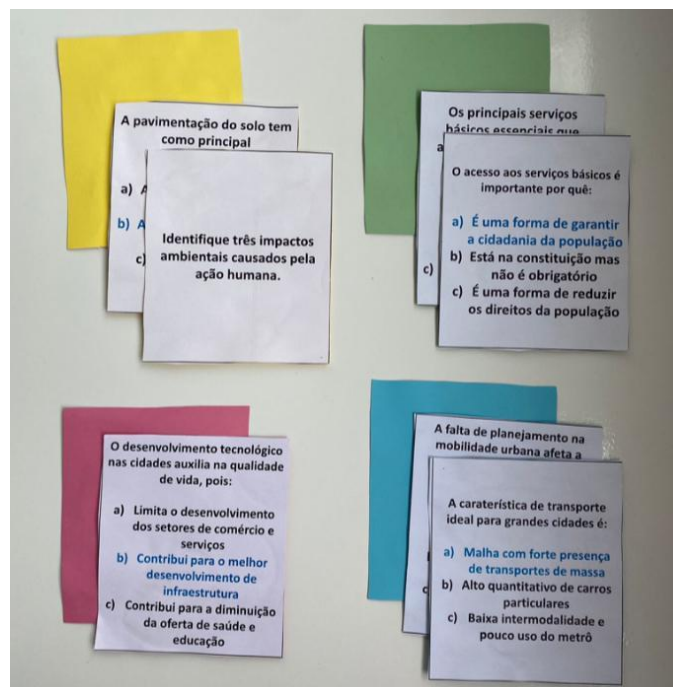


Figura 4 – cartas do jogo

Foto Thiago Lima

As cartas Quem Sou Eu? (com imagens dos elementos da bacia) servem à identificação dos elementos da bacia hidrográfica. As cartas Onde Estou? (com a definição de cada elemento da bacia) são destinadas à localização dos elementos da bacia hidrográfica, devendo-se para isto ser utilizadas placas de identificação. Sugere-se que os alunos sejam organizados em grupos, de modo a estimular a troca e colaboração. O grupo de alunos que acertar um número maior de perguntas, pode ser considerado o vencedor da disputa. Contudo, o material não foi pensado necessariamente para ser utilizado como jogo.

O grupo partiu do princípio de que a compreensão da dinâmica das bacias hidrográficas requer um pensamento abstrato, ainda pouco desenvolvido nos estudantes



desta faixa etária. Neste sentido, propõe, para além do uso de fotografias e desenhos, o uso de maquetes.

Como explicado anteriormente, tendo em vista o contexto recente da pandemia de COVID-19, não foi possível realizar a testagem dos materiais desenvolvidos pelos licenciandos nas escolas. Optou-se por realizá-la com os alunos da turma de Ensino de Geografia 4, observando-se grande interesse e envolvimento nas atividades propostas. Observamos que os licenciandos foram instigados a participarem, pois os materiais produzidos despertaram a curiosidade, criatividade e a competitividade entre eles, de forma harmônica e respeitando o espaço de cada um. Além de oportunizar o desenvolvimento de diferentes habilidades.

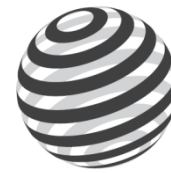
Para além da participação no jogo propriamente dito, os licenciandos foram convidados a apontar os aspectos que se destacavam positivamente do ponto de vista da aprendizagem dos estudantes da educação básica e indicar modificações que se apresentavam como necessárias, tanto do ponto de vista do conteúdo trabalhado, quanto do ponto de vista das regras organizadas pelos autores de cada jogo.

Considerações Finais

Apesar das limitações referidas, como a impossibilidade de testagem dos materiais didáticos em escolas da educação básica, a atividade proposta na disciplina Ensino de Geografia IV obteve o resultado esperado, em especial no que se refere ao desenvolvimento da autonomia docente. Tal disciplina integra um conjunto de outras disciplinas que têm como objetivo preparar o futuro professor de Geografia para os desafios objetivos do cotidiano escolar, dentre eles a produção autônoma de materiais didáticos.

Para além das reflexões sobre o currículo prescrito, sobre as condições efetivas de atuação profissional nas escolas, sobre os limites do livro didático, os licenciandos tiveram a oportunidade de refletir sobre a importância de desenvolver a autonomia dentro da profissão, isto é, no contexto da prática. Para além disso, foram conduzidos a refletir sobre as necessidades específicas dos estudantes da educação básica, em especial da rede pública de ensino, e a propor materiais didáticos inovadores e lúdicos. Um dos aspectos destacados nas reflexões sobre a atividade se referiu ao fato de que a maioria dos materiais produzidos se apoiaram em jogos existentes, a exemplo dos jogos de tabuleiro, das roletas dentre outros, justificada tal escolha pelo limite de recursos financeiros disponíveis. Outro limite apontado pelos licenciandos dizia respeito à opção por materiais que se direcionavam à fixação de conteúdos já trabalhados nas aulas de Geografia. Ao final das atividades, o conjunto dos licenciandos avaliou que tal opção deve ser reconsiderada tendo em vista o objetivo de produção autônoma de materiais, de modo a formar mais autônomos e envolvidos com o processo de aprendizagem mais significativo dos seus estudantes.

Nosso desejo mais geral é o de caminhar na direção da produção de materiais que colaborem para a construção do conhecimento pelos estudantes, cabendo ao professor um papel de coreógrafo no processo de aprendizagem. Acredita-se que, desse modo, possamos contribuir para a redução da dependência das escolas e de professores ao livro didático, pela via do estímulo à produção autoral de materiais didáticos e pela via do trabalho em equipe. O alcance de tal objetivo certamente ainda guarda lacunas a serem superadas, contudo, um primeiro passo foi dado no sentido de estimular a produção autoral de material didático, respeitados os marcos legais e as referências curriculares (as quais pautam o cotidiano de trabalho do professor), indicando possibilidades de diálogo entre a autonomia, como defendido por Freire, e os saberes que envolvem a prática docente, como proposto por Tardif.



Referências Bibliográficas

ALBINO, A. Currículo e Autonomia docente: enunciações políticas. Curitiba: Appris, 2018.

Barros, M.G.F.B.; Miranda, J.C.; Costa, R.C. O uso de jogos didáticos no processo ensino-aprendizagem. REVISTA EDUCAÇÃO PÚBLICA (RIO DE JANEIRO), v. 19, n. 23, p. 1-5, 2019.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, João (org.). O estudo da escola. Porto Editora: Portugal, 1996.

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

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIROTTO, E. D.; SANTOS, D. A. O uso de jogos e filmes no ensino de Geografia: um estudo de caso com alunos do 3º ano do Ensino Médio. Geografia Ensino & Pesquisa, vol. 21, nº 3, nov. 2017.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.