

**LIVRO DIDÁTICO PÚBLICO DE HISTÓRIA DO ESTADO DO
PARANÁ:
RELAÇÕES ENTRE ENSINO, PESQUISA E FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

**PUBLIC HISTORY TEXTBOOK FROM THE STATE OF PARANÁ: RELATIONS
BETWEEN TEACHING, RESEARCH AND TEACHER TRAINING**

*Sueli de Fátima Dias*¹

*Siumara Sagati*²

*Fábio de Oliveira Cardoso*³

*Altair Bonini*⁴

RESUMO: Este artigo aborda a produção do Livro Didático Público de História para o Ensino Médio, junto à Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Parte da organização do projeto em seus principais elementos como os objetivos da produção, estrutura da obra e os desafios apresentados pelos professores autores no desenvolvimento dos trabalhos. Analisa, na perspectiva do diálogo com docentes que utilizaram o livro em sala de aula, limites e contribuições do material para professores e alunos. Finaliza ressaltando a experiência de pesquisa e produção de material pelos professores que vivenciam o cotidiano escolar como uma das possibilidades para processos de formação continuada, atribuindo novos sentidos para as práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Ensino de História. Livro Didático Público. Formação Continuada de Professores.

ABSTRACT: This article deals with the production of the Public History Textbooks for High School, with the State Secretariat of Education of Paraná. Starts from the organization of the project in its main elements as the objectives of the production, structure of the work and the challenges presented by the author teachers in the development of the

¹ doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Londrina – UEL; professora da FAP – Faculdade de Apucarana e professora de História na rede estadual de ensino SEED-PR.

² professora de História na rede estadual de ensino SEED-PR.

³ mestrando no Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Ensino de História - PROFHISTÓRIA-UEM; professor de História na rede Estadual de ensino SEED-PR.

⁴ doutorando em História pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; professor de História na rede estadual de ensino SEED-PR.

works. Analyzes, in the perspective of the dialogue with teachers who used the book in the classroom, limits and contributions of the material for teachers and students. It ends by emphasizing the experience of research and production of material by teachers who experience the daily school life as one of the possibilities for ongoing training processes, attributing new meanings to pedagogical practices.

Keywords: History Teaching. Public Didactic Book. Continuing Teacher Training.

Introdução

A produção de materiais didáticos envolve diversas situações ou abordagens que se estendem da pesquisa à organização e apresentação do material. Ao utilizar o livro como instrumento de trabalho seria desejável que o professor conhecesse aspectos do processo de produção, relações com o mercado editorial, distribuição e consumo pelos alunos, entre outros aspectos. Bittencourt (2004), afirma que nesse processo é possível reconhecer lacunas, erros conceituais, carência de informações, enfim, características que, conforme o potencial de análise contribuem com a formação do professor.

Para o ensino de História apoiamo-nos nas considerações de que:

O panorama cultural brasileiro convida o profissional de história a se indagar sobre qual história ensinar e a quais demandas por conhecimento histórico atender. As demandas mais imediatamente correspondidas, até hoje, dizem respeito a cobranças de Estado e empresas (guias curriculares, programas, apostilas, livros didáticos, aprovação em vestibulares) (ABUD, 2013, p. 28).

Dentre as inúmeras outras necessidades, o material didático oferecido ao aluno precisa ser considerado em todas as suas dimensões porque adquire, na prática da sala de aula, um dos caminhos de possível aproximação com o conhecimento. O livro didático, de acordo com Abud (2013, p.11), referindo-se aos livros para a disciplina de História, é documento que "forma concepções e provoca construções históricas que serão aquelas que constituirão a base de sua consciência histórica." Esse significado e importância é o mesmo para todas as disciplinas.

É nesse sentido que destacamos a produção do Livro Didático Público (LDP) desenvolvida pela Secretaria de Estado da Educação no Estado do Paraná (SEED-PR), no período de 2005 e 2006, como uma experiência na formação de professores e ação de adequação à reestruturação do Ensino Médio conforme as deliberações da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394/96.

O projeto de produção de livros didáticos para o Ensino Médio no Estado do Paraná ocorreu após a implantação do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), em 2004. Tal programa previa a distribuição de livros de todas as disciplinas, iniciando-se por Português e Matemática, além de priorizar a distribuição para as regiões norte e nordeste em caráter progressivo de atendimento do 1º ao 3º ano do Ensino Médio.

Conforme as declarações públicas do governo do Estado e da SEED-PR, a partir da lentidão do PNLEM naquele momento e na intenção de atender as deliberações da LDB em vigor, promover a formação de professores e oferecer material didático aos alunos, foi lançado o projeto de produção do LDP. No planejamento estratégico seria também uma forma de oferecer livros para áreas não abrangidas pelo PNLEM, bem como adequar a produção aos critérios da Secretaria, pois destacam que

Outro fator importante, que influenciaria, então, aquela decisão de produzir o material didático, era o fato de os livros didáticos disponíveis no mercado, além de não contemplarem todas as disciplinas, não terem sido elaborados a partir das Diretrizes Curriculares Estaduais (HUTNER, 2008, p. 53).

1. Seleção dos professores-autores e consultores do LDP

Para divulgar o projeto foram enviadas, no início de dezembro de 2004, cartas convite para todos os professores da rede pública estadual e cartazes para escolas estaduais e Núcleos Regionais de Ensino, além de propaganda no site da secretaria, portal diaadiaeducacao.pr.gov.br e TV Educativa. As publicidades atentavam para o ineditismo da proposta de

tornar o professor produtor de materiais, ao mesmo tempo um partícipe da reflexão, pesquisa e construção do conhecimento.

A partir dos 32 Núcleos Regionais de Ensino que compõem a SEED-PR, de acordo com Hutner (2008), inscreveram-se 493 professores, dentre os quais foram selecionados 60, provenientes de 20 Núcleos Regionais, formando 12 equipes de trabalho nas disciplinas de tradição curricular do Ensino Médio – Língua Portuguesa, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Arte, Educação Física, Língua Estrangeira – inglês/espanhol.

Os critérios de seleção exigiam o mínimo de dois anos de docência no Ensino Médio, especialização na área, ser membro do Quadro Próprio do Magistério no Estado do Paraná (QPM), conhecimentos básicos de informática, acesso à internet, disponibilidade para viagens e apresentação de um texto no formato Folhas (PARANÁ, 2004). Esse último para ser analisado por equipes técnicas da SEED-PR e integrantes do departamento de Ensino Médio (DEM). Também foram formados grupos de apoio aos professores-autores como a equipe técnica do DEM, equipe de professores consultores e outros profissionais contratados, como da área de Direito, para subsidiar a questão de direitos autorais e revisão ortográfica.

Os professores-autores selecionados foram liberados de suas atividades escolares entre os meses de junho a dezembro de 2005 para cumprir a agenda de produção dos textos, participação de reuniões técnicas ou eventos que discutiam a produção do LDP em parceria com a SEED-PR e reuniões de produção com os consultores. No entanto, a dinâmica de comunicação e encontro entre as equipes era definida conforme as necessidades de cada etapa da produção. O contato era permanente.

Para o grupo dos professores consultores inscreveram-se 138 profissionais de instituições públicas e privadas do Ensino Superior, sendo selecionados 14 pesquisadores com experiência em produção de material didático e trabalho com formação de professores. Segundo Hutner (2008, p. 63), os critérios de seleção buscavam docentes de “afinidade teórica com a concepção das Diretrizes Curriculares Estaduais, então em processo de

construção, e com os princípios educacionais da gestão governamental (2003-2006)”.

2. Do Folhas ao LDP: estrutura de produção do Livro Didático público

O formato e estrutura de produção do LDP foi definido por um projeto lançado pelo DEM na SEED-PR, em 2003, denominado Projeto Folhas que pode ser compreendido como produção de textos didáticos por professores e para uso em sala de aula. Surgiu principalmente da necessidade de suprir a carência de materiais e auxiliar o professor no cotidiano escolar, tornando-se, também, uma estratégia de formação continuada com etapas bem definidas de pesquisa como: seleção de uma temática, escrita sistematizada por linguagem didática e rigor científico, complexidade compatível para o Ensino Médio, proposição de diálogo com outras disciplinas, submissão do texto para revisão, reformulação e validação junto aos demais professores numa constante troca de experiências.

Propunha-se a valorizar o professor como pesquisador e produtor de materiais e objetivava

[...] viabilizar meios para que professores, da Rede Pública Estadual do Paraná, pesquisem e aprimorem seus conhecimentos, produzindo, de forma colaborativa, textos de conteúdos pedagógicos, com base no currículo do Ensino Médio e seus conteúdos estruturantes (PARANÁ, 2005, p. 1).

Foi concebido como material de estudo para os alunos e de apoio ao trabalho docente. Para ser publicado precisava da cessão de direitos baseada na Lei dos Direitos Autorais e Propriedade Intelectual – Lei Nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998, configurando-se como produção de uso público e gratuito. Conforme a chefia do DEM à época do desenvolvimento do projeto, tudo aquilo que é “construído na esfera pública deve ficar disponível para todos, principalmente quando se pensa em educação” (DARCIE, 2012, p. 236). Todos os LDPs mantiveram essa característica e,

para tanto, lê-se na primeira página “Este livro é público - está autorizada a sua reprodução total ou parcial” (PARANÁ, 2006).

A produção de um Folhas não poderia ultrapassar 10 páginas e deveria, obrigatoriamente, seguir algumas especificidades na organização e estrutura como: Problematização inicial; Desenvolvimento teórico disciplinar; Desenvolvimento teórico interdisciplinar; Desenvolvimento Contemporâneo; Propostas de atividades e Referências.

Além de expor a estrutura a ser seguida o projeto definia cautelosamente o que não caracterizaria a produção de um Folhas. O material seria invalidado se fosse apresentado como

[...] textos acadêmicos, recortes de monografia ou dissertações de mestrado e doutorado, artigos científicos, recortes da Internet, cópias de livros didáticos, projetos pedagógicos disciplinares e interdisciplinares ou textos que não tenham o aluno como interlocutor (PARANÁ, 2005, p. 1).

O projeto foi considerado pela SEED-PR como um exitoso processo de formação continuada que incentivava o estudo do professor relacionando-o às necessidades da prática de sala de aula, além de formar uma rede de discussão e interação a partir das abordagens historiográficas, metodológicas e interdisciplinares para cada disciplina. De acordo com Hutner (2008, p. 68-69) foi pensado para tornar real a “intenção de trazer para o cotidiano escolar a prática da pesquisa e da produção e, simultaneamente, para superar a escassez de materiais didáticos para o ensino médio”.

A estrutura de produção do Folhas foi usada como escopo para o LDP. Assim, cada capítulo partia da seleção de um conteúdo de referência da disciplina. Essa tarefa é das mais complexas tanto no Folhas, como no LDP ou qualquer outro livro didático, pois a organização de conteúdos demonstra as perspectivas da produção. É preciso compreender a razão para seleção de conteúdos, pois, de acordo com Abud (2013, p.11), “cada um dos conteúdos listados representa pensamentos e propostas políticas, ideologias e visões de mundo”. Para a disciplina de História a exigência deve ser redobrada porque, conforme Horn e Germinari (2006, p. 109), os

conteúdos selecionados “se tornam significativos em função do conteúdo social que carregam e não pela quantidade de fatos que os constituem”.

O LDP de História foi produzido em consonância com as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) da disciplina que vinham sendo construídas coletivamente e por intermediação da SEED-PR, desde o ano de 2004. Nessas, já estava pré-definido que o processo de ensino e aprendizagem em História partiria de três Conteúdos Estruturantes – Relações de Poder, Relações de Trabalho e Relações Culturais, podendo ser compreendidos como “conhecimentos de grande amplitude que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo e ensino” (PARANÁ, 2008, p. 63).

Fundamentados nos conteúdos estruturantes, foram estabelecidos pela equipe quatro unidades temáticas - Trabalho escravo e trabalho livre; Urbanização e industrialização; O Estado e as relações de poder; Movimentos sociais, políticos e culturais: relações de dominação e resistência. A partir desses temas específicos apresentavam um programa de estudos baseado na organização temática dos conteúdos, mesmo que mantida certa cronologia. Propunha-se uma experiência para

[...] romper com a divisão quadripartite da História da Humanidade e com a obrigatoriedade de contemplar no Ensino Médio “toda a História”, como se os conteúdos representassem um fim em si mesmo, e não um meio pelo qual o professor age no sentido de construir instrumentos de análise para o aluno se situar em seu tempo e melhor entender o passado em sua historicidade (SAGATI; DIAS, 2007, p. 5).

Definido o conteúdo, o primeiro critério seria partir de uma problematização inicial podendo ser entendida como exposição de situação relacionada à temática que provocasse ou estimulasse o aluno a aprofundar seus estudos na área, desenvolvendo capacidades investigativas e o raciocínio. Deveria ser apresentada com criatividade, envolvendo diversas situações verbais ou imagéticas.

O ensino e aprendizagem a partir de problemas como o proposto no Folhas, tem se configurado como metodologia inovadora de ensino em diversas áreas, tanto na Escola Básica como no Ensino Superior. Souza e Dourados (2015, p. 183), apresentam-na como “um método de aprendizagem inovador, contrapondo-se aos modelos didáticos de ensino apoiados em perspectivas ditas tradicionais” e apontam suas origens nas concepções educacionais de Dewey ao defender, na Pedagogia Ativa, que para estimular o aluno, o professor necessitaria utilizar como ponto de partida, a vida e o cotidiano instigando-o a compreender e propor soluções para os problemas. Segundo os autores é uma estratégia de aprendizagem que

[...] possibilita uma visão transdisciplinar e tem como ponto de partida o levantamento de questões e a busca de soluções para os problemas identificados nos temas curriculares de cada disciplina, nos respectivos níveis de aprendizagem, com a finalidade de produzir conhecimento. [...] por sua aplicabilidade, estaríamos possibilitando o desenvolvimento de atividades educativas que envolvem a participação individual e grupal em discussões críticas e reflexivas (SOUZA; DOURADOS, 2015, p. 187).

O manual de produção do Folhas adotado também para o LDP atentava para a proposição de um problema inicial sem, contudo, obrigar-se a apresentar a resolução da questão. Ressalte-se que o objetivo de tal problematização seria promover a inquietação entre os alunos e permitir que, junto com os professores, levantassem hipóteses resguardando o exercício de reflexão e raciocínio (PARANÁ, 2005, p. 4). No LDP de História partiu-se do princípio de problematizar o conhecimento histórico no

[...] pressuposto de que ensinar História é construir um diálogo entre o presente e o passado, e não reproduzir conhecimentos neutros e acabados sobre fatos que ocorreram em outras sociedades e outras épocas. [...] levando em consideração o saber histórico já produzido e, outras formas de saberes [...] a reconstruir, por meio do saber histórico e das fontes documentais, a relação entre seu presente e outras formas ou experiências do passado (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 52-53).

O segundo critério do Folhas seria o desenvolvimento teórico disciplinar especificando que se firmava, especialmente nesse aspecto, como formação continuada ao mobilizar os conhecimentos que o professor trazia de sua área de referência com a necessidade de confronto ou complementação com a historiografia permanentemente renovada. Dessa forma auxiliou na compreensão da construção do conhecimento como produção histórica, entretanto pode apresentar, na atualidade e no contexto de produção do LDP, limites da compreensão e extensão do processo ideal da formação continuada de professores. O aprofundamento teórico disciplinar pode ser tratado como exigência real, mas integra uma lista de outras questões que também precisam ser abordadas. Como destaca Fonseca e Couto (2008), ao abordar as perspectivas desafiadoras da formação de professores de História, é preciso incorporar outras temáticas no contexto do multiculturalismo: diversidade étnica, racial, cultural, cultura escolar, gestão, identidade profissional e muitos outros assuntos, além, ainda, do conhecimento científico disciplinar.

Hutner (2008, p. 70), destacou essa fase de construção do texto com desenvolvimento teórico disciplinar de fundamental importância, pois é o momento em que o professor oferece aos alunos “todas as possibilidades de intervenção, de discussão e de reflexão, para que o conhecimento seja apresentado não de maneira pronta e acabada, mas sim na perspectiva de construção do conhecimento”. Nesse sentido também se reforçou a proximidade do conhecimento produzido na academia em pesquisas e novas publicações com as práticas pedagógicas e o trabalho docente na Escola Básica.

As instruções do manual Folhas destacaram sugestões que podem ser percebidas em diversos textos do LDP, especialmente ao ressaltar que

O grande desafio é o de não escrever um texto demasiadamente “explicativo”, “chato”, do qual se tire toda a graça que o problema tenha provocado. É desejável que o texto seja escrito com frases curtas, que contenha informações, convites e oportunidades para reflexões, permitindo ao estudante elaborar algumas hipóteses e testá-las junto com seus colegas (PARANÁ, 2005, p. 5).

Outro critério de produção do Folhas e usado no LDP é o desenvolvimento da temática relacionando-a à contemporaneidade. Schmidt e Cainelli (2004, p. 52), nos alerta que partir do cotidiano “significa trabalhar conteúdos que dizem respeito à sua vida pública e privada, individual e coletiva”. Mesmo os assuntos de abordagens mais tradicionais deveriam ser relacionados à atualidade, estabelecendo sentidos às vivências e ao uso científico no processo histórico. Para Hutner (2008), textos produzidos nessa perspectiva contribuiriam para a compreensão da realidade, seus problemas e possíveis soluções como mediação da ciência e pela ação humana.

Da mesma forma, o desenvolvimento teórico interdisciplinar propunha o diálogo na temática selecionada com duas outras disciplinas, na tentativa de superar a fragmentação da apresentação do conhecimento científico. Esse ponto mostrou-se polêmico entre os autores e no contexto de produção, pois ressaltavam os limites em abordar com rigor científico um conteúdo da História em outras ciências. No entanto, a compreensão de que “o objeto de estudo é em si interdisciplinar. É o objeto de estudo que indica as relações possíveis a serem realizadas com outras disciplinas” (PARANÁ, 2005, p. 5) foi apresentando possibilidades de interação com outras áreas.

Outro aspecto relevante para o critério do enfoque interdisciplinar dos conteúdos é que nesse momento reforçava-se a produção colaborativa, pois professores das outras áreas e envolvidos na produção do LDP de suas disciplinas, faziam considerações nos textos dos professores-autores validando ou não a abordagem proposta. A intenção era promover uma experiência de interação e construção coletiva do conhecimento.

Como texto didático, constava na estrutura do Folhas as propostas de atividades, porém em modelo diferenciado da maioria das obras didáticas daquele período, ou dos textos mais tradicionais que apresentavam questionários ou exercícios de múltipla escolha ao final de cada capítulo.

No Folhas e no LDP, as atividades serviam para encaminhar e aprofundar o texto ao longo de seu desenvolvimento. Conforme Hutner

(2008), era uma estratégia para dar movimento e proporcionar maior participação do aluno. O manual enfatizava que seriam ações para

[...] proporcionar aos alunos um aprofundamento maior dos estudos. Neste sentido, elas devem ser provocativas, instigantes, mobilizadoras, reflexivas, e não atividades meramente verificativas. Elas devem ser incluídas ao longo de todo o texto, realimentando a mobilização alcançada pelo problema inicial. Devem indicar ao aluno a continuidade da pesquisa, possibilitando o desenvolvimento de várias linguagens (PARANÁ, 2005, p. 6).

Nas especificidades de cada LDP ressaltamos que as atividades, especialmente no livro de História, tinham a intenção de buscar a

[...] construção do conhecimento por meio do diálogo e da pesquisa, rompendo com a tradição de separar o espaço de aprendizado do espaço de fixação que raramente é um espaço de discussão, pois, estando separado do discurso, desarticula o pensamento. Privilegiou-se a pesquisa e o incentivo para que os alunos construíssem sua própria narrativa histórica com base em suas conclusões (SAGATI; DIAS, 2007, p. 1532).

Para finalizar a produção de um Folhas todos os textos deveriam apresentar referências cuja inclusão, conforme o Manual (PARANÁ, 2005), auxiliaria na qualificação do texto promovendo o diálogo com pesquisas e produções embasadas em rigor científico. Foram consideradas como elementos “fundamentais para que alunos e professores possam identificar e referendar os teóricos que embasaram o texto produzido e possam, ainda, buscar o aprofundamento que julgarem necessário” (HUTNER, 2008, p. 72).

Como experiência colaborativa e em construção permanente sugeria a superação de características da educação bancária, reconhecendo nas memoráveis contribuições de Paulo Freire que este modelo tradicional

[...] não estimula. Pelo contrário, sua tônica reside fundamentalmente em matar nos educandos a curiosidade, o espírito investigador, a criatividade. Sua disciplina é a disciplina para a ingenuidade em face do texto, não para a indispensável criticidade.” (FREIRE, 1981, p. 8).

Todas essas características de um Folhas não precisavam ser anunciadas no texto e poderiam estar inter-relacionadas na redação ou

atividades. Nesse modelo padrão foram produzidos 12 livros e para cada um, impressos 450.000 exemplares para distribuição entre todos os alunos do Ensino Médio, do Estado do Paraná, contemplando o que nas palavras de Darcie (2012, p. 235), constitui-se “um dos pioneiros e mais bem sucedidos programas de Recursos Educacionais Abertos (REA) do país”.

A definição para REA ainda não é amplamente conhecida, mas é motivo de discussão na comunidade internacional. A UNESCO tem divulgado a ideia nas conferências educacionais a partir da concepção de conhecimento como bem público e patrimônio da humanidade, bem como tem mantido uma comunidade *online* com mais de 900 membros e 109 países. Nas ações do *Commonwealth of Learning* (COL), organização intergovernamental, formada em 1987, com objetivos de promover o desenvolvimento e compartilhamento de conhecimento, recursos e tecnologias de aprendizado aberto e educação a distância, apresentam REA como

Recursos Educacionais Abertos são materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros (UNESCO; 2011).

Em 2006, após a submissão dos textos à análise e consulta pública da sociedade, em que foram apresentadas considerações e críticas por entidades e outros órgãos representativos, os alunos do Ensino Médio das escolas estaduais do Paraná receberam um kit com os 12 livros. O LDP de História teve duas edições. A primeira distribuída em 2006 e a segunda, ampliada em alguns novos textos, em 2007.

3. O LDP para os professores de História

A pesquisa, desenvolvida por Hutner (2008), ouviu professores-autores e professores que receberam os livros para uso didático em 2006 e 2007. Os primeiros falaram da experiência de formação e pesquisa em que participaram e os demais professores consultados relataram suas

expectativas, primeiras impressões, desafios e possibilidades de trabalho, a partir do material que receberam junto com os alunos. Parte dos dados utilizados pela pesquisadora foram coletados em eventos de formação continuada, no ano de 2007, denominados Departamento de Educação Básica (DEB) Itinerante com o propósito de difundir as Diretrizes Curriculares e o LDP aos professores da rede.

Objetivando destacar o resultado da experiência para os professores-autores valemo-nos do depoimento de uma das participantes do projeto e usado como prólogo pela pesquisadora

Participar da construção do Livro Didático Público foi para mim uma experiência única. A partir deste trabalho eu jamais consegui olhar para a sala de aula da mesma maneira... Foi neste processo que eu tive a oportunidade de refletir sobre a aprendizagem dos alunos, de pensar a melhor forma de fazer com que eles construam seus conhecimentos... As leituras que fiz, as discussões que participei, os questionamentos que me eram feitos, colaboraram, sem dúvida, para que eu revisse muitos pontos de vista, muitas crenças e crescesse muito pessoal e profissionalmente (HUTNER, 2008, p. 87).

No relato da professora-autora está resguardado o prestígio de uma experiência de valorização profissional que, conforme Mazzeu (1998), pode ser compreendida também nas perspectivas dialéticas da pedagogia histórico-social, propondo a apropriação e interação dos conhecimentos produzidos no contexto escolar com os conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história. De acordo com o autor "para conseguir que os alunos se apropriem do saber escolar de modo a se tornarem autônomos e críticos, o professor precisa estar, ele próprio, apropriando-se desse saber e tornando-se cada vez mais autônomo e crítico (MAZZEU, 1998).

Uma grande importância dessa experiência é a prática pedagógica e a identidade profissional como ponto de partida e chegada do projeto. Nesse sentido Ludke e Boing (2012), em consonância com as análises históricas da formação de professores propostas por Saviani (2009), reafirmam, na observância das palavras de Nóvoa, a

[...] escola como o lugar da formação de professores, o espaço da análise partilhada das práticas, com acompanhamento sistemático de supervisão e reflexão sobre o trabalho docente, na construção de um conhecimento profissional (LUDKE; BOING, 2012).

Na interlocução, os professores-autores fizeram também diversas considerações registradas por Hutner (2008), em relação ao desenvolvimento do projeto e que auxiliam na análise da produção. Ressaltam desde dificuldades da formação inicial, prazo curto para pesquisa e escrita, difícil acesso a materiais, obstáculos com a lei de direitos autorais, complexidade do modelo proposto e das abordagens interdisciplinares, divergências nas equipes de trabalho e de planejamento, entre outras situações. São elementos que precisam ser considerados na análise dessa produção e na utilização do material por outros professores e alunos.

A interação proporcionada pelo LDP se estendeu de professores-alunos-conhecimento para o diálogo entre professores e, nesse quesito, a autora demonstra certa resistência para a utilização do material em quase todas as disciplinas. Para o LDP de História destaca que 46% dos professores respondeu utilizá-lo como material de apoio. Destes, 27% teceram críticas ao que consideram falta de conteúdos e à metodologia adotada que apontava para a História Temática. Outros 16% reforçaram a necessidade de formação continuada para o trabalho com o material e com as discussões acerca do ensino de História.

Quanto aos conteúdos o LDP seguiu as orientações do modelo Folhas, selecionando temas e fazendo recortes que poderiam ser aprofundados pelo professor. Propunha-se apresentar possibilidades de estudos a partir de abordagens que podiam ser complementadas por professores e alunos conforme as necessidades de cada realidade. As temáticas apresentadas não precisavam ser abordadas em sequência ou na totalidade do material configurando-se como apoio ao plano de trabalho docente do professor. Procurou seguir as características didático-pedagógicas que considera relevante à aprendizagem significativa para o aluno e compreende a sala de

aula como espaços de compartilhamento (SCHMIDT; CAINELLI, 2004, p. 50-51).

Quanto ao tratamento da História temática e a sugestão da metodologia de trabalho, seguiu o proposto na DCE da disciplina, esclarecendo na apresentação do livro que demonstrava uma “forma de organização didática, relativa aos atos de selecionar, classificar, hierarquizar, problematizar e explicar os conteúdos que devem ser investigados na sala de aula” (PARANÁ, 2006, p. 11).

Em relação ao ensino de História o LDP pode ser mais uma das experiências, independentemente dos resultados obtidos, que reforça um movimento de mudanças, pois

Há cerca de quatro décadas vimos assistindo à introdução de novas concepções da história, que já alcançaram a organização de currículos e a atuação de professores e que modificam o ensino e promovem inovações teóricas e métodos renovados, substituindo as velhas práticas consagradas de ensinar história, que valorizavam sobretudo, o fato político, o herói e a data (ABUD, 2013, p. 10).

Para além das lacunas, que todo material pode apresentar e outras pertinências de análise, é possível afirmar que na tentativa de diferenciar-se dos materiais mais tradicionais o livro cumpriu seu intento, provocando inquietação entre os professores e tornando-se um objeto de estudos para muitos pesquisadores.

Considerações Finais

A produção do LDP pode ser analisada em diversos aspectos de forma e conteúdo. Nesse momento, procuramos resgatá-la como experiência de formação docente que teve, na escola e no processo de ensino e aprendizagem, seu ponto de partida e chegada.

O projeto procurou contemplar o oferecimento de materiais didáticos para o Ensino Médio, num momento em que ainda não se firmavam políticas públicas para suprir essa demanda e estendeu-se para uma

proposta de valorização dos saberes docentes com interação entre prática e pesquisa.

Trouxe experiências significativas, mesmo quando apresentadas lacunas ou limitações no material e organização da produção, pois promoveu reflexões, suscitou diálogos, interações e novas reivindicações. Poderia ter se firmado como política de Estado e continuado a atribuir responsabilidades com a produção do conhecimento entre todos os que se envolvem com a educação e cultura escolar.

Referências

ABUD, Katia. Manter e renovar o ensino de história. *In: SILVA, Marcos (org.). História: que ensino é esse?* Campinas: Papirus, 2013. p. 9-12.

BITTENCOURT, Circe. M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

DARCIE, Paulo. Projeto Folhas e Livro Didático Público. *In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Lucca (org.). Recurso Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas*. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. Disponível em: <http://aberta.org.br/livrorea/artigos/projeto-folhas-e-livro-didatico-publico/>. Acesso em: 1 nov. 2017.

FONSECA, Selva. G.; COUTO, Regina. B. A formação de professores de História no Brasil: perspectivas desafiadoras do nosso tempo. *In: ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva. G. Espaços de formação do professor de História*. Campinas, SP: Papirus, 2008. p. 101-130.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

HORN, Geraldo. B.; GERMINARI, Geyso. D. *O ensino de História e seu currículo: teoria e método*. Petrópolis: Vozes, 2006.

HUTNER, Mary Lane. *Livro didático público: a participação do professor como sujeito de uma política educacional pública para o ensino médio*. 2008. 156 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

LUDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Do trabalho à formação de professores. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 146, p. 428-451, ago. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 out. 2017.

MAZZEU, Francisco José Carvalho. Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 19, n. 44, p. 59-72, abr. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 nov. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Carta convite para os professores do ensino médio*. Curitiba: SEED/PR, 2004.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Manual folhas*. Curitiba: SEED/PR, 2005.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *História: ensino médio*. Curitiba: SEED/PR, 2006 (Livro didático público).

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: História*. Curitiba: SEED/PR, 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf. Acesso em: 1 dez. 2017.

SAGATI, Siomara.; DIAS, Sueli. Livro didático público do Estado do Paraná: concepções e práticas de um projeto de formação continuada. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LIVRO DIDÁTICO: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA, 1., 2007, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2007. p. 1526-1536 (1 CD-ROM).

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, abr. 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782009000100012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2017.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2004.

SOUZA, Samir C.; DOURADO, Luis. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *HOLOS*, Natal, v. 5, n. 31, 2015.

UNESCO. Commonwealth of Learning. *Recursos Educacionais Abertos*. Disponível em: <http://www.rea.net.br/site/conceito/>. Acesso em: 21 dez. 2017.

Recebido em 24 de setembro de 2018

Aprovado em 19 de dezembro de 2018