

O elefante na sala de aula: usos de sites nos livros didáticos de História do PNLD 2012

Andréa Ferreira Delgado*

Dilton Maynard**

Resumo

O artigo propõe a análise dos usos da internet nas coleções da área de História aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2012, que avaliou livros destinados ao Ensino Médio. Discutem-se os significados da web na sociedade contemporânea, especialmente a imersão cotidiana dos jovens no ciberespaço, e a emergência de novos desafios para o historiador e para o professor de História. Torna-se necessário investigar as novas relações com o passado e com o presente impostas pela produção, a conservação e o acesso de fontes históricas por meio da internet. Da mesma forma, as transformações no processo de aprendizagem pelo uso das tecnologias digitais devem constituir objeto das pesquisas em educação. Antes disso, entretanto, o “elefante está na sala de aula” por meio dos livros didáticos que incorporam, de diferentes formas, as páginas eletrônicas. Compreende-se, portanto, a importância da avaliação dos usos da internet no Livro do Aluno e no Manual do Professor. Para tanto, apresenta-se a metodologia de avaliação desenvolvida no PNLD 2012 e discutem-se os resultados da análise das coleções aprovadas. Traça-se um panorama das coleções, considerando os aspectos quantitativos – número de sites – quanto os qualitativos, referentes à acessibilidade, tipo de linguagem, interatividade, apresentação de referências nas imagens e fontes utilizadas nos endereços eletrônicos indicados. Privilegia-se, contudo, a problematização dos agenciamentos da internet e as orientações fornecidas ao professor por meio do Manual do Professor. Pretende-se, assim, colaborar na reflexão teórica e metodológica necessária para explorar as potencialidades da internet como ferramenta no ensino e na aprendizagem da História.

Palavras-chave: Ensino de História. Internet. Ensino Médio.

* Doutora em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Metodologia de Ensino na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

** Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor do Departamento de História e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Um elefante chamado Internet está entre nós

Como os recursos digitais têm sido incorporados aos livros didáticos de História? Como as transformações promovidas pela chegada da internet podem colaborar para o ensino de uma disciplina convencionalmente associada ao passado? Neste artigo gostaríamos de tecer considerações sobre os agenciamentos que a internet tem experimentado nos livros didáticos de História. Acreditamos os múltiplos usos da internet no mais tradicional suporte ao trabalho do professor coloca o docente diante de um problema fundamental. Por conta disso, queremos chamar a atenção para este “elefante” que ocupa tranquilamente o espaço da sala de aula.

A ideia do elefante presente em uma sala de estar é normalmente utilizada quando se quer referir a um problema que, por razões diversas, é evitado em um grupo, instituição ou sociedade. É impossível deixar de perceber a existência de tão encorpado e desajeitado mamífero, mas ainda assim há esforço para negá-la. No caso da presença e do uso da internet no ensino de História, a estratégia não tem sido tão diferente.

Entretanto, é pertinente encarar este problema. Consideramos que embora o desafio seja imenso, ele não é incontornável. E se a internet invadiu as nossas vidas, se ela há duas décadas permeia mais intensamente o nosso cotidiano, afetando a forma como entendemos o mundo, é preciso refletir sobre como tais mudanças se manifestam no campo da história e, mais especificamente, no ensino dessa disciplina escolar. Da mesma forma que não se pode varrer um elefante para debaixo do tapete, é impossível desviar o olhar da grande rede e minimizá-la diante do dilúvio informacional, das novas formas de produção do conhecimento e de relações sociais que a contemporaneidade tem experimentado. Para tanto, nos propomos a investigar a incorporação de sítios eletrônicos em livros didáticos de História aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2012, destinados ao Ensino Médio. É preciso, contudo, anunciar desde já nossa posição nesse processo avaliativo, visto que nele ocupamos, respectivamente, a Coordenação da Área de História e a função de parecerista.

Para nós, historiadore(a)s e professore(a)s de História, assim como a todos aqueles que se interessam pela investigação das relações entre o passado e o presente, a chegada da *Web* marca um novo tempo. Nele, como explicou Manuel Castells (2003), atividades culturais, economias, políticas governamentais,

empreendimentos comerciais, procedimentos e políticas de saúde são pensados a partir da inserção na *Web*. Consequentemente, “ser excluído dessas redes é sofrer uma das formas mais danosas de exclusão em nossa economia e em nossa cultura” (CASTELLS, 2003, p. 11). Da mesma forma, excluir o ciberespaço das nossas preocupações significa nos distanciarmos das práticas culturais contemporâneas, imprescindíveis ao exercício do nosso ofício.

Propomos, então, iniciar pela reflexão sobre o futuro da arte de produzir discursos sobre o passado e o presente por meio da prática da pesquisa histórica. Sim, falemos de uma arte. É como “artesãos” que alguns dos historiadores mais respeitados do século XX, como Georges Duby (1919-1996), Jacques Le Goff (1924-2014) e Marc Bloch (1886-1944), referem-se a si mesmos. Justamente por esta capacidade artesanal, o historiador lida com um universo diversificado de fontes. E em meio à avalanche de registros, a inevitável pergunta: o que preservar? Como tratar os vestígios do passado e das práticas culturais do presente disponíveis na internet? Quais os procedimentos da pesquisa histórica para incorporar os discursos produzidos nos ambientes telemáticos como fontes? De forma correlata: quais os desafios lançados à prática pedagógica que objetiva a construção do conhecimento escolar pautado na epistemologia da História?

Mais que isso, fica evidente que as modalidades comumente utilizadas na produção do discurso histórico, os dispositivos clássicos da prova histórica – a nota, a referência, a citação – se alteraram na textualidade eletrônica. Segundo Roger Chartier (2009, p. 60-61),

[...] esses três dispositivos clássicos da prova da História (a nota, a referência, a citação) estão muito modificados no mundo da textualidade digital a partir do momento em que o leitor é colocado em posição de poder ler, por sua vez, os livros que o historiador leu, os documentos analisados,

Desde o seu aparecimento e popularização, a internet lançou desafios inéditos à prática de pesquisa na sociedade contemporânea. Todavia, os historiadores ainda estão distantes da internet enquanto um objeto de estudo. Ela tem sido meio, não objeto. É como se somente a mensagem, não o meio, importasse. Com isso, despreza-se a reflexão sobre condições de preservação, de acesso aos documentos na *web* e também de produção ininterrupta de novos vestígios do fazer humano no tempo presente por meio de diferentes

agenciamentos das tecnologias digitais realizados por homens e mulheres, de diferentes gerações, em todo o mundo.

Quando se trata de uma pesquisa envolvendo a internet, o historiador precisa ter em mente que a aventura certamente promoverá o contato com registros digitais como *e-mails*, home pages institucionais, *e-books*, *e-library*, entre outros. Sendo assim, como ele poderá lidar com um repertório tão diversificado de registros? É preciso ter clareza de que se enfrentará um oceano de informações efêmeras, uma característica peculiar à Net. Outra, mais pragmática, é a de que sendo o ciberespaço um terreno movediço, é fundamental construir estratégias para pesquisá-lo (MAYNARD, 2011).

É preciso também considerar que a natureza do registro histórico tem mudado de muitas maneiras. Como observou Juan Bresciano (2008), “o aparecimento da internet em enquanto rede de escala planetária, engendra diversas classes de fontes, que potencializam o trabalho heurístico do historiador a um grau superlativo”¹. Convivemos atualmente com milhares de canais produtores de informação. A internet, como observa Roy Rosenzweig (2011), mudou este quadro de modo significativo. Em lugar de uma cultura da escassez, o historiador precisa aprender a lidar com a cultura da abundância, com a “memória de elefante” que a *web* parece possuir.

Memórias de elefante: a *web* e os registros do passado e do presente

Ao disponibilizar documentos e a sua troca, ao facilitar o tráfego de informações em formato digital e, ao mesmo tempo, produzir incessantemente mais registros, a internet promoveu uma quebra de hierarquia. Consequentemente, hoje é possível fazer história da Guerra Fria sem ir a Berlim. Experiências em diferentes países têm explorado as potencialidades da internet como ferramentas para a organização e disponibilização de arquivos através de sítios eletrônicos. Vejamos abaixo alguns exemplos.

Na Inglaterra, temáticas como a I Guerra Mundial podem ser estudadas a partir de ambientes como <<http://www.firstworldwar.com>>, dedicado não apenas a narrar o conflito bélico ocorrido entre 1914 e 1918, mas a incorporar registros, a disponibilizá-los ao grande público. É assim com diários, imagens e cartas que o site comporta. Há um claro enfoque pedagógico neste ambiente, assim como se observa em iniciativas de instituições dos EUA, através das quais acontecimentos

como a Revolução Francesa², a Guerra Civil³ e, mais recentemente, o 11 de setembro⁴ ganharam diversos lugares eletrônicos de memória. Em todos estes ambientes, a preocupação com efemérides é complementada por um visível enfoque didático, além de um trabalho arquivístico.

De acordo com Daniel Cohen (2005), tamanha fertilidade das fontes históricas, em uma era digital, exigiu uma transformação em táticas de preservação e do acesso aos vestígios do passado. Por exemplo, em um episódio como o 11 de Setembro, foi a fartura de registros, e não sua escassez, o maior problema enfrentado pelo historiador. Naquela ocasião, nas semanas e meses após o ataque às Torres Gêmeas do World Trade Center, museus, bibliotecas e arquivos promoveram, talvez sem perceber, mudanças nos objetivos do registro histórico. E, fazendo isso, essas instituições abandonaram, ao menos em parte, modelos estabelecidos e consolidados advindos da história oral e da arquivologia.

Todavia, é urgente desmontar a frágil ilusão de dominar este novo locus de produção e distribuição de fontes. Lidamos com um objeto de capacidade de mutação talvez inédita. E, justamente por isso, precisamos ter em conta que o estudo não terá como esgotar as fontes de informação disponíveis, pois, como afirmou Manuel Castells (2003, p. 11), a rede “se desenvolve e muda muito mais depressa que o sujeito”, ou seja, que o seu pesquisador.

Muitas vezes, são apenas vestígios o que nos restam quando resolvemos investigar o mundo virtual. E, nesse momento, em meio ao ciberespaço, não somos todos muito semelhantes ao “caçador agachado na lama, que escuta as pistas da presa” descrito por Carlo Ginzburg (1989, p. 154) em conhecido ensaio? Como lidar, então, com algo tão veloz? É preciso saber farejar carne humana em meio a *bytes*.

Sendo assim, como tais transformações são agenciadas nos livros didáticos de História? Isto é, como as diversas opções de uso oferecidas pela internet foram incorporadas (ou não) às coleções de História aprovadas no PNL 2012 e chegaram às mãos de alunos e professores de todo o Brasil? Há algum tipo de definição tipológica dos sites indicados? O Manual do Professor foi organizado de modo a orientar quanto ao uso desses ambientes virtuais? Qual a média de endereços eletrônicos utilizados? Há critérios anunciados para as indicações e usos dos sites?

As tentativas de respostas precisarão considerar uma tênue relação envolvendo alunos e professores, os leitores e usuários dos livros didáticos. O

convívio entre estes dois polos, quando necessita considerar o universo digital, não raras as vezes pode se tornar assimétrico: alunos digitais parecem desafiar professores analógicos.

Portanto, ao voltarmos a atenção para o elefante que despreocupado caminha por nossas salas de jantar, mas também por nossas salas de aula, precisamos atentar para a ampla inserção do mundo digital no cotidiano dos jovens que também ocupam tais espaços. Fenômenos recentes, como os chamados “rolezinhos” evidenciam que não apenas jovens de famílias com alto poder aquisitivo podem utilizar a rede de modo diferenciado (HOEHNE, 2014). Os consumos dos sites realizados pelos jovens ainda é um desafio e se mostra como algo incompreendido por muitos governos e educadores.

Neste artigo, trabalharemos com as obras destinadas ao Ensino Médio, isto é, aquelas que devem ser utilizadas por alunos com a média de idade que vai dos 15 aos 19 anos. Isso implica em lidar com um material a ser manipulado por aqueles que Marc Prensky (2012) chamou de “nativos digitais”, ou seja, por alunos que já nasceram em tempos de transformações tecnológicas marcantes. Para esses garotos e garotas, telefones celulares, computadores diminutos, tablets e principalmente a comunicação via internet aparecem quase naturalizados.

Dessa maneira, esperamos contribuir para o debate sobre os influxos do mundo digital na educação histórica. E esta pesquisa nos parece relevante devido ao momento em que, no Brasil, as ressonâncias da chamada década inclusiva se fazem perceber em distintas áreas. Cabe lembrar que o país experimentou um *boom* de computadores e do acesso à internet nos anos 2000. Embora ainda estejamos longe de uma ampla inserção digital, os números são respeitáveis. Conforme o Comitê Gestor da Internet (CGI)⁵, temos o seguinte quadro: o Nordeste conta com 19% com computadores de mesa, 16% de computadores portáteis e acesso à internet em torno de 27%; a região Sul apresenta nestes mesmos campos os seguintes índices: 33%, 33%, 47% de acesso; enquanto o Sudeste 41%, 24%, 48%. Por outro lado, sabe-se que aproximadamente 83% dos navegantes entre 10 e 15 anos utilizam a internet com objetivos voltados para a educação. Sendo assim, como explicar tal distanciamento dos historiadores e professores do debate sobre os influxos daí resultantes?

Ao que parece experimentamos um curioso paradoxo. A constatação se dá porque embora historiadores e professores utilizem cotidianamente a internet e seus recursos em suas pesquisas e aulas (tais como *e-mails*, listas de discussão, sites oficiais, sistemas de editoração eletrônica, divulgação de documentos e

eventos através de redes sociais), estes mesmos profissionais não costumam se envolver com reflexões sobre recursos digitais. Mantida esta distância, quase assumida como medida “profilática”, os estudantes não são instigados a pensarem sobre o digital, não são motivados a aplicarem metodologias próprias do ofício do historiador ao seu cotidiano digital e a empreender experiências online (WELLER, 2013).

Sendo assim, a investigação faz um inventário da presença de sítios eletrônicos em livros didáticos, considerando os diferentes agenciamentos promovidos no ensino de História. Nesse contexto, interessa observar não apenas a inserção de endereços, mas a sintonia de links com os conteúdos abordados, os usos didáticos e metodológicos dos sites indicados e o suporte oferecido, sobretudo ao professor, para problematizar a inserção da internet na história escolar e, principalmente, suscitar a reflexão dessa ferramenta para a produção do conhecimento histórico escolar.

O caminho do elefante até a sala de aula: o Programa Nacional do Livro Didático

Para abordar o caminho do elefante até a sala de aula, ou seja, a presença de endereços eletrônicos nos livros didáticos de História, nosso recorte compreenderá uma edição do Programa Nacional do Livro Didático 2012, dedicada ao Ensino Médio, que atendeu 18.862 escolas e um público de 7.981.590 alunos, segundo dados fornecidos pela Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A compra e a distribuição de algo em torno de 79.565.006 de livros envolveram o dispêndio de R\$ R\$ 720,7 milhões⁶. Entretanto, esses dados só poderão ser compreendidos com a contextualização dessa política educacional do Estado brasileiro por meio de uma breve trajetória e do enfoque específico no processo de avaliação das obras didáticas de História.

O PNLD, vigente desde 1985⁷, compreende a compra pelo governo federal de livros didáticos visando à distribuição universal e gratuita aos alunos das escolas públicas após a escolha pelo professor. Em 1995, o PNLD passou a contemplar a avaliação das obras didáticas antes de serem disponibilizadas para a escolha dos professores.

No contexto do *Plano Decenal de Educação Para Todos* (1993-2003), instituído pelo governo brasileiro em consonância com as diretrizes da *Conferência Mundial sobre Educação Para Todos* – promovida em 1990 na

Tailândia, pela Unesco e co-patrocinada pelo UNICEF e Banco Mundial –, o livro didático torna-se objeto privilegiado das ações para melhoria da educação básica, entre as quais destaca-se também a produção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Vale ressaltar que esse período, correspondente ao do governo Fernando Henrique Cardoso, caracterizou-se pela forte intervenção do Estado para promoção de uma reforma na educação por meio de um conjunto de políticas educacionais articuladas com políticas internacionais dirigidas à América Latina.

A política educacional prescrita pelo Banco Mundial, analisada, dentre outros autores, por Célia Cristina Cassiano (2007) e Rosa Maria Torres (1998), privilegia a ação do Estado em relação aos livros escolares, que são considerados como instrumentos de definição do currículo na maior parte dos países em desenvolvimento. Soma-se a isso o diagnóstico acerca do quanto os professores não têm formação adequada e dos altos custos dos programas de capacitação. Daí advém diretrizes que concentram as reformas educacionais via intervenções nos livros didáticos. Explicitamente corroboram-se, assim, as análises que apontam o livro didático como instrumento de controle do currículo, do trabalho docente e dos resultados da ação pedagógica (APPLE, 1995).

Entretanto, concordamos com Kasumi Munakata (2007, p. 140) quando afirma que “aparentemente, porém, a política de avaliação do PNLD não se baseia nos pressupostos no Banco Mundial”, visto que a concepção de livro didático e da sua relação com a prática pedagógica expressa nos documentos do PNLD – Editais e Guias de Livros Didáticos – preconiza que o livro didático deve ser entendido como instrumento auxiliar e não mais como eixo organizador da prática pedagógica e, assim, afasta-se do modelo de livro didático que visa estruturar e conformar as ações de professores e alunos. Além disso, outro elemento a ser considerado é que a implantação dos critérios de avaliação dos livros didáticos não se fundamenta em um único modelo teórico-metodológico de ensino e de aprendizagem e nem, no caso da História, de compreensão do processo histórico. Ao contrário, um dos fundamentos do PNLD, e em nossa opinião um dos aspectos mais positivos, é a perspectiva de garantir que o Guia de Livros Didáticos represente a multiplicidade de opções teórico-metodológicas disponíveis no mercado, a fim de que os professores possam realizar escolhas que considerem sua proposta de ensino de História, as diferentes características dos alunos e do projeto político-pedagógico da escola em que atuam. Essa diretriz de “respeito ao pluralismo de ideias e concepções

pedagógicas” está registrada no Decreto Presidencial n. 7.084, de 27 de janeiro de 2010, que regulamenta os programas de material didático executados no âmbito do Ministério da Educação e, com isso, consolida uma política de Estado (BRASIL, 2010a).

Ao comparar países da América Latina que tem a distribuição de livros escolares como política educacional, como Chile e México, Cassiano (2007, p. 81) ressalta que “há uma intervenção do Estado que se manifesta muito mais duramente do que no Brasil”. Talvez o exemplo mais contundente seja o do México, onde o Estado produz e distribui os manuais escolares, denominados Livros de Textos Gratuitos, para todos os alunos das escolas primárias públicas e privadas⁸.

No contexto de implantação de nova política para o livro didático no Brasil em meados da década de 1990, o governo brasileiro precisava enfrentar as denúncias acerca da qualidade dos livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras, configuradas em diversos estudos realizados desde a década de 1980⁹. Com isso, em 1994, o Ministério da Educação (MEC) nomeou uma Comissão de especialistas de diversas áreas do conhecimento para avaliar os dez livros de cada disciplina que foram mais solicitados pelos professores das séries iniciais. Selva Guimarães Fonseca (apud SILVA; FONSECA, 2010, p. 13), que participou da Comissão da Área de Estudos Sociais, afirma que “as marcas da exclusão social, dos preconceitos e estereótipos, evidentes na chamada História tradicional escolar, eram implícitas e explícitas nos textos e imagens” dos livros de Estudos Sociais.

Na sequência, a partir de 1995, o PNLD passou a contemplar a etapa denominada “Avaliação Pedagógica”, ou seja, a avaliação sistemática e contínua dos livros didáticos realizada por especialistas, sob coordenação do MEC. As especificações técnicas dos livros e os critérios da avaliação pedagógica, gerais e específicos por disciplina, são divulgados por meio dos Editais do PNLD. Os resultados do processo de avaliação são publicados na forma de resenhas nos Guias do Livro Didático, concebidos como instrumento referencial para a escolha a ser realizada pelos professores das escolas públicas brasileiras. O governo estipulou, assim, que somente os livros aprovados na avaliação poderiam ser comprados e distribuídos, redefinindo o papel no Ministério da Educação, visto que os Editais do PNLD pautam a produção dos livros didáticos realizada pelas editoras comerciais.

A primeira avaliação dos livros destinados aos alunos de 1ª a 4ª séries ocorreu em 1996 – constituindo o PNLD 1997. Na área de História, foi

em 2007, na avaliação dos livros didáticos de 5ª a 8ª séries – PNLD 1999, coordenada pelo professor Holien Gonçalves Bezerra – que ocorreu a definição dos critérios de avaliação, divulgados no “Edital de Convocação para inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 1999” e a ampla discussão, envolvendo tanto autores e editores quanto com a comunidade acadêmica.

Em maio de 1998, quando o “Guia do Livro Didático 5ª a 8ª séries – PNLD 1999” começou a ser distribuído nas escolas e o resultado da avaliação se tornou público, jornais e revistas de circulação nacional registraram ampla polêmica contrapondo, de um lado, os editores e, principalmente, os autores que tiveram seus livros excluídos e, de outro, os coordenadores das áreas de conhecimento no processo de avaliação e os representantes do MEC, tal como foi analisado por Kazumi Munakata (1998), Célia Cassiano (2007) e Andréa Delgado (2009). No âmbito acadêmico, um marco da discussão foi a apresentação do professor Holien Bezerra (1999) no XX Simpósio da Associação Nacional de História – ANPUH, realizado em Florianópolis, em julho de 1999, publicada com o título de “O processo de avaliação de livros didáticos – História”.

Muitos autores abordaram, desde então, o PNLD e, mais especificamente, a análise dos livros didáticos de História. Dentre eles, destacamos Kazumi Munakata (1998; 2007; 2009), Holien Bezerra e Tania de Luca (2006), Sonia Miranda e Tania de Luca (2004), Décio Gatti Júnior (2007), Paulo Knauss (2009), Margarida Oliveira (2013), Jane Semeão e Itamar Freitas (2013). Historiar o processo de avaliação ultrapassa os limites e objetivos deste artigo, embora seja ainda necessário abordarmos, mesmo que sucintamente, o Programa Nacional para o Ensino Médio (PNLEM).

O PNLEM deve ser compreendido enquanto etapa importante de um conjunto de políticas públicas que garantiram a extensão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Fundamental, tal como constava na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 1996, ao Ensino Médio e, desde 2013, também à Educação Infantil. Na LDB vigente atualmente, entre os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, consta o “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, a partir de 2005, conforme dados do MEC, o PNLEM foi implantado paulatinamente, com a distribuição dos livros de Matemática e

Língua Portuguesa para alunos do 1º ano das escolas públicas das regiões Norte e Nordeste e, no ano seguinte, o Programa universalizou o fornecimento de livros didáticos dessas duas disciplinas para as três séries do Ensino Médio em todo o país. Em 2007, foi contemplada a disciplina de Biologia, em 2008, as disciplinas de História e Química e, em 2009, as disciplinas de Geografia e Física.

Ao analisar esse processo, Paulo Knauss (2009, p. 306), responsável pela Coordenação Geral do PNLEM 2008, realizado sob responsabilidade da Universidade Federal Fluminense, afirma:

[...] o PNLEM vai permitir que os professores de escolas públicas de ensino médio em todo o Brasil possam contar com um material didático comum em sala de aula. Não há dúvidas que isso pode representar uma mudança nas práticas discentes e docentes, contribuindo para a renovação nas salas de aula e nas coordenações pedagógicas escolares.

A ausência de estudos sobre a recepção dos livros didáticos destinados ao Ensino Médio nas escolas brasileiras e, especialmente, acerca dos usos do livro didático em sala de aula impossibilita a discussão dessa projeção otimista. Porém, tal como faremos mais adiante, a análise comparativa do conjunto das obras didáticas de História resenhadas no “Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM 2008” e no “Guia de Livros Didáticos PNLD 2012 – Ensino Médio” demonstram a permanência de determinadas características nas obras didáticas.

Em contrapartida, são observadas algumas inovações nas obras inscritas no PNLD 2012, entre elas a inserção de indicações de páginas eletrônicas na maior parte das obras. Para compreender a disseminação desse recurso didático, consideramos que interessa sobremaneira uma das múltiplas dimensões da pesquisa acerca do livro didático: aquela que investiga as obras destinadas às escolas enquanto uma mercadoria, a partir do foco nos processos de produção da indústria cultural e da constituição do mercado editorial de obras didáticas. Compartilhamos com Kazumi Munakata (2012, p. 185) o pressuposto que “o importante é ter a exata noção de que a materialidade das relações que estão implicadas no livro, entre o autor e o leitor, é sobredeterminada pelo mercado”.

Alain Chopin (2004), ao apresentar o estado da arte da pesquisa histórica sobre edições didáticas considerando a bibliografia e grupos de pesquisa em

vários países, aponta que as investigações acerca das edições didáticas constituem um dos caminhos mais profícuos, alertando sobre as dificuldades de acesso às fontes e sobre os pressupostos a serem considerados:

[...] esse setor está submetido a uma série de determinações específicas; é tributário de um contexto político, demográfico, regulador, científico, financeiro, econômico, tecnológico, pedagógico, etc. que condiciona sua existência, sua estrutura, seu desenvolvimento e a própria natureza de suas produções. (CHOPIN, 2004, p. 16).

No Brasil, desde o trabalho inaugural de Selva Guimarães Fonseca (1993) sobre as relações entre as políticas públicas das décadas de 1970 e 1980 e a indústria cultural e a seminal tese de Circe Bittencourt (defendida em 1993 e publicada em 2008), as pesquisas de Kazumi Munakata (1998), Décio Gatti Júnior (2004, 2005) e Célia Cristina Cassiano (2007, 2013) são exemplares dessa linha de pesquisa que investiga as transformações do mercado editorial dedicado às obras didáticas no Brasil e delinea o processo de crescente complexidade da produção dos livros didáticos, condicionado pelas características assumidas pela política educacional configurada no Programa Nacional do Livro Didático. Uma das consequências dessa conformação do PNLD foi exposta por Célia Cassiano (2007, 2013) ao investigar a redefinição do mercado de obras didáticas no Brasil e a atração do mercado estrangeiro, principalmente o espanhol, que resultou numa crescente oligopolização do mercado editorial brasileiro de livros escolares.

Esse contexto da produção das obras didáticas precisa ser considerado na análise do agenciamento crescente de sites nos livros de História, visto que não resultou de uma prescrição, pois nada consta a esse respeito nos critérios de avaliação presentes nos Editais do PNLD. Conclui-se, portanto, que a inserção de páginas eletrônicas como recurso didático foi uma iniciativa das editoras e/ou dos autores, provavelmente para atender demanda dos consumidores – professores e alunos.

Esse fenômeno gerou a introdução de uma avaliação específica dos sites indicados nas coleções de História, iniciada no PNLD 2011, sob responsabilidade da Universidade Federal de Juiz de Fora e coordenado pela professora Sônia Regina Miranda.

No Guia do PNLD 2011, ao traçar “Um olhar sobre o conjunto” e, mais especificamente, na abordagem “sobre a proposta pedagógica da obra”, afirma-se:

Cada vez mais Autoria e editoras têm se concentrado na pesquisa de suportes adicionais de leitura para os estudantes e, nesse contexto, é notável o crescimento do interesse pela indicação de sítios na internet como leitura complementar. Contudo, essa ainda é um tema a ser enfrentado metodologicamente, visto que não só ainda há notável carência quanto às orientações necessárias sobre a problematização própria da História para uso desses sítios, como há problemas de toda ordem em relação ao que é informado. Especificamente no caso das coleções de História, é evidente um manejo ainda descuidado das inúmeras páginas eletrônicas. (BRASIL, 2011, 2010b, p. 22).

Para avaliar o funcionamento dos endereços indicados, a citação das fontes das informações fornecidas nos sites, a indicação da autoria das páginas eletrônicas e a natureza da linguagem empregada nos sites foi necessário analisar cada um dos livros didáticos das coleções inscritas, visitando um a um os links indicados e realizando o preenchimento *online* de um formulário, procedimento que possibilitou a criação de um banco de dados especialmente elaborado para este processo de avaliação. A conclusão acerca da presença da internet nas coleções do PNLD 2011 é que “esse é um tema ainda a ser desenvolvido na relação com uma metodologia de ensino que aproxime a pesquisa na internet à formação do estudante para a compreensão da natureza da pesquisa histórica” (BRASIL, 2010b, 2011, p. 22).

Encarando o elefante: os resultados da avaliação dos sites presentes nas coleções do PNLD 2012

Cada avaliação de livros didáticos é tributária dos processos anteriores. Não foi diferente no PLND 2012, que avaliou os livros didáticos destinados ao Ensino Médio, realizado na Universidade Federal de Santa Catarina¹⁰. Nessa edição, diante do desafio de aprofundar a avaliação dos sítios eletrônicos presentes e, principalmente, dos agenciamentos da internet propostos nas coleções, além da manutenção da metodologia de analisar as características de cada site indicado, foi elaborada uma “Ficha de Avaliação dos Sites”¹¹, apresentada no quadro 1.

Quadro 1 – Ficha de Avaliação do Sites

CRITÉRIOS	SIM				NÃO
	O	B	R	I	A
CARACTERÍSTICAS DOS SITES APRESENTADOS NA COLEÇÃO					
1. Site map Argumente e exemplifique					
Tipos de sites e domínio Argumente e exemplifique					
2. Referências nas imagens e fontes utilizadas Argumente e exemplifique					
3. Tipo de linguagem característica do site: predominantemente textual; textual + imagens ilustrativas; hipertextual; multimodalidade Argumente e exemplifique					
4. Acessibilidade Argumente e exemplifique					
COERÊNCIA ENTRE CONTEÚDOS DOS SITES E OS OBJETIVOS EXPLICITADOS NA OBRA					
5. Os sites estão integrados aos conteúdos abordados na obra Argumente e exemplifique					
6. Os sites contribuem no processo de construção do conhecimento histórico Argumente e exemplifique					
7. Os sites estão isentos de indução a erros; estereótipos; preconceitos Argumente e exemplifique					
USOS DIDÁTICOS DOS SITES					
8. Manual do Professor A proposta da coleção explicita os objetivos didático-pedagógicos dos sites. Argumente e exemplifique					
9. Manual do Professor Fornece orientações ao professor visando à exploração dos sites com os alunos, inclusive no que se refere às estratégias e aos recursos didáticos a serem empregados. Argumente e exemplifique					

10. Livro do Aluno Os sites são utilizados em variadas situações de ensino-aprendizagem. Argunte e exemplifique					
11. Livro do Aluno Contém informações complementares e orientações que auxiliem os alunos a explorar o conteúdo e os recursos disponíveis nos sites Argunte e exemplifique					
12. Livro do Aluno Os sites indicados proporcionam, de maneira articulada com os conteúdos e/ou atividades, recursos variados quanto às possibilidades de significação histórica (diferentes tipos de textos; imagens; fontes históricas) Argunte e exemplifique					
13. Há coerência e adequação entre os sites apresentados no Livro do Aluno e a proposta didático-pedagógica de usos do site explicitada no Manual do Professor. Argunte e exemplifique					
Síntese da avaliação do conjunto do bloco (Faça uma apreciação conclusiva e justifique) Depois de analisar a coleção, disserte sobre as características dos sites, a coerência entre o conteúdo dos sites e os objetivos explicitados na obra e os critérios relacionados ao uso didático dos sites.					
Em sala de aula Cuidados que o professor deve ter ao utilizar a obra.					

Fonte: Acervo da Coordenação da Área de História do PNLD 2012.

Na metodologia adotada, cada site indicado no Manual do Professor e no Livro do Aluno foi avaliado nos seus aspectos qualitativos no tocante à acessibilidade, a interatividade dos endereços indicados e a apresentação de referências nas imagens e fontes.

No tocante aos usos dos sites, o Manual do Professor foi minuciosamente analisado a fim de verificar a explicitação ou não dos objetivos didático-pedagógicos dos sites na coleção e as orientações dirigidas ao professor visando à exploração desses recursos. No Livro do Aluno, os seguintes aspectos

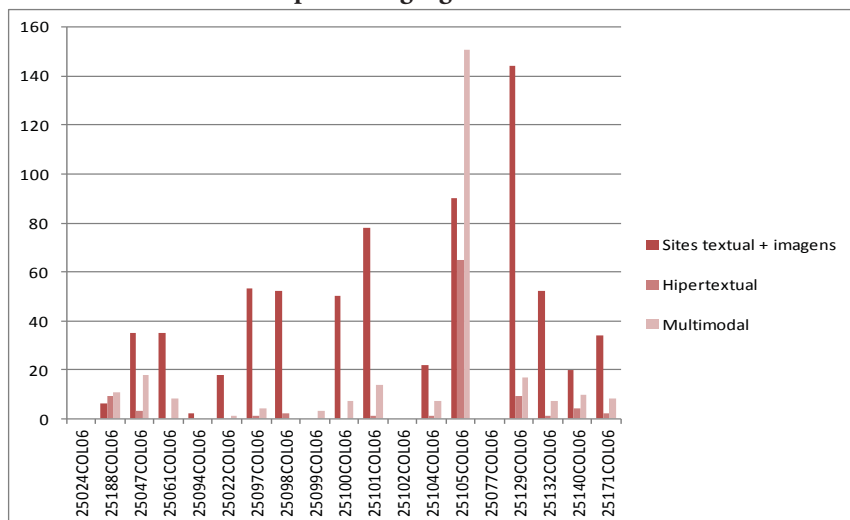
foram examinados: se os sites são utilizados em variadas situações de ensino-aprendizagem; se contêm informações complementares e orientações que auxiliem os alunos a explorar o conteúdo e os recursos disponíveis nos sites; se os sites indicados proporcionam, de maneira articulada com os conteúdos e/ou atividades, recursos variados quanto às possibilidades de significação histórica (diferentes tipos de textos, imagens e fontes históricas).

No Guia de Livros Didáticos PNLD 2012, sob o título *Usos didáticos da Internet no Ensino da História*, delineiam-se em linhas gerais a avaliação dos 2791 endereços eletrônicos presentes nas coleções aprovadas e utiliza-se o recurso de apresentar um quadro síntese, elaborado com base no tratamento quantitativo dos dados registrados na “Ficha de Avaliação dos Sites”, para possibilitar ao professor acompanhar o desempenho de cada coleção considerando oito critérios de avaliação¹² (BRASIL, p. 26-27).

A avaliação da acessibilidade às páginas eletrônicas é fundamental, pois analisa os requisitos necessários para que alunos e professores possam utilizar os endereços indicados. Páginas que oferecem restrições à navegação, exigindo cadastros complexos ou mesmo pagamento dos usuários são obstáculos ao acesso. Há outros problemas a serem considerados, tais como a confusão de conteúdos, que ocorre quando a coleção indica um determinado assunto, mas o endereço por ela oferecido não corresponde ao tema, a existência de endereços que não funcionam mais, a sugestão de endereços incorretamente impressos nos livros, a excessiva oferta de páginas em idiomas estrangeiros, a demora da página para dar visibilidade a todo o seu conteúdo, o uso de imagens em baixa resolução, que não podem ser ampliadas, bem como a predominância de fontes em tamanho único.

Os tipos de linguagens e a interatividade características dos sites também são determinantes para os agenciamentos realizados por professores e alunos. No gráfico 1 são apresentados os tipos de linguagens constitutivos das páginas eletrônicas indicadas nas coleções do PNLD 2012.

Gráfico 1: PNLD 2012 - Tipos de linguagens características dos sites



Fonte: Elaborado a partir dos Relatórios da Área de História e dos Pareceres Técnicos das coleções do PNLD 2012.

A leitura do gráfico demonstra o amplo predomínio da modalidade de sites textuais (40,59%) e textuais com imagens (43,89%) entre as páginas indicadas. Os sites hipertextuais, que correspondem apenas a 4,55% dos endereços, são aqueles em que os recursos de hipertexto constituem o principal atrativo, permitindo que o visitante se desloque entre as diversas páginas. Os sites do tipo multimodal, além de conter as possibilidades de navegação fornecida pelo hipertexto, ainda agregam a oferta vídeos, arquivos musicais, conexões com blogs, portais ou com redes sociais (Facebook, Twitter e Orkut, por exemplo), constituindo 10,96% do total de endereços indicados.

Em decorrência desse panorama, conclui-se que a maior parte dos sites indicados nas obras didáticas (84,5%) permite um índice baixo de interatividade ao não possibilitar que o internauta explore os recursos proporcionados pela internet atualmente. Apenas 4,5% dos sites estimulam, por meio dos hipertextos, a navegação em busca de mais informações e 11% apresentam um alto índice de interatividade ao instigar o usuário a experimentar novos recursos – vídeos, músicas, imagens em alta resolução. Entretanto, para compreensão desse último dado, vale observar novamente o gráfico 1 e ressaltar que uma coleção

se destaca no conjunto, ao apresentar 147 dos 306 endereços classificados nessa modalidade: a coleção “Historia – texto e contexto”, de autoria de Roberto Catelli Júnior (2010).

Nos endereços indicados, 1367 indicam fontes, isto é, esclarecem o usuário sobre a origem das informações apresentadas nos sites. Isto é importante, sobretudo quando se trata de um endereço eletrônico dedicado à História, pois possibilita ao professor e ao aluno um contato com a bibliografia e a documentação utilizada pela página. No que diz respeito às imagens, cerca de 1480 endereços apresentam figuras, sendo que, destes, 1225 possuem referências.

Para investigar os usos previstos às páginas eletrônicas, o projeto gráfico fornece pistas importantes, pois demonstra como esse recurso é inserido no livro didático. Na maior parte das coleções, os sites são indicados em seções nos finais dos capítulos ou das unidades no Livro do Aluno, ou ainda no Manual do Professor, muitas vezes junto com indicações de leituras complementares e filmes. Essas seções são denominadas, por exemplo, “Ampliando o conhecimento”, “Para ler, assistir e navegar”, “Para ler, assistir e pesquisar”, “Para saber mais”, “Para ampliar o repertório”, “Assista, leia, navegue”, “Lendo, assistindo, navegando”. Apenas em algumas coleções, essas sugestões de materiais complementares encontram-se acompanhadas de breves comentários. Ou seja, tal como no PNLD 2011, os endereços eletrônicos continuam objetivando preferencialmente o acesso a novos textos por parte dos alunos e/ou professores, considerados como suportes para aprofundamento do conteúdo, constituindo um elemento privilegiado nos projetos gráficos de algumas coleções.

Paulo Knauss (2009, p. 307-308), ao avaliar a editoração como “ponto alto” das coleções do PNLEM 2008, assinala:

Os recursos de ilustração, boxes, glossários, texto de época etc. propõem uma estrutura diversificada para a leitura, mas na prática servem para disfarçar a linearidade e o princípio didático de fixação que mantêm. O que se apresenta graficamente está em sintonia com a caracterização geral do livro, marcado por uma abordagem tradicional do conhecimento.

Vale ressaltar que as características das obras didáticas de História destinadas ao Ensino Médio no PNLD 2012 são semelhantes às aquelas produzidas

para o PNLEM 2008 e também para o Ensino Fundamental, visto que predominam: 1) coleções estruturadas na perspectiva da História Integrada, com conteúdos organizados de forma linear e cronológica segundo a periodização de base européia, enfatizando-se a História Geral eurocêntrica, associada ao estudo da História do Brasil e, em alguns casos, da América, África e Ásia; 2) a abordagem do conhecimento histórico escolar em sua dimensão informativa, por meio da exposição descritiva e linear dos conteúdos no texto principal; e 3)

[...] estratégia de combinar, de forma mais articulada em algumas coleções que em outras, o texto principal com boxes, seções e atividades que mobilizam textos de autores, documentos históricos e outros recursos didáticos com variadas funções: complementar e/ou confirmar a narrativa desenvolvida no texto principal; incorporar a renovação historiográfica; explorar diferentes interpretações e promover a análise de fontes históricas de modo a aproximar o aluno dos procedimentos próprios do ofício do historiador. (BRASIL, 2011, p. 19).

O uso de páginas eletrônicas nas coleções está associado à metodologia de ensino-aprendizagem e, assim, reproduz de forma recorrente a dimensão informativa do ensino de História, que ainda preponderam nas coleções. Verifica-se que propostas de atividades para promover o uso dos endereços eletrônicos constituem exceções, predominando a indicação de utilizar a internet para pesquisa, sem apontar orientações específicas ou mesmo sem fornecer sugestões de sites relacionados ao tema em estudo.

Nesse sentido, para nosso objeto de investigação, o Manual do Professor é peça estratégica. A explicitação dos objetivos didático-pedagógicos dos sites na parte geral do Manual do Professor, em que são apresentados os pressupostos teórico-metodológicos e os objetivos da proposta de Ensino de História configurados na obra, é condição para que as páginas eletrônicas efetivamente integrem a proposta de metodologia de ensino-aprendizagem. Enquanto a presença ou a ausência de orientações ao professor visando à exploração dos sites permitem perceber se efetivamente esses recursos são ou não agenciados enquanto ferramentas pedagógicas para o ensino de História.

A análise do Manual do Professor das 19 coleções aprovadas aponta que apenas sete explicitam os objetivos didático-pedagógicos atribuídos aos

sites e apresentam algum tipo de orientação ao professor para utilizar os sites apontados. Conclui-se, assim, que os professores não encontram indicações de caminhos para explorar as páginas eletrônicas utilizadas e, muito menos, os objetivos de tal prática para o ensino de História.

A análise das exceções confirma esse problema. Duas das coleções que apresentam discussão específica sobre a internet no Manual do Professor são produzidas pela mesma editora. As obras didáticas *História Geral e do Brasil*, de autoria de Cláudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo (2010), e *História: texto e contexto*, de Roberto Catelli Júnior (2010), editadas pela Scipione, fornecem o mesmo texto na parte geral do Manual do Professor, chamado em ambas as coleções de “Assessoria Pedagógica”, para orientar os professores quanto à introdução da internet: “Possibilidades de uso de computador no Ensino Médio”, de autoria de Sílvia Fichmann, que aborda, de forma sucinta, tópicos associados à tecnologia educacional, ao uso do computador como ferramenta educacional, além de apontar recursos *online* e *offline* disponíveis para potencializar o uso do computador no Ensino Médio. Entretanto, em nenhum desses tópicos, os usos da internet são relacionados à reflexão sobre o ensino de História.

Na maior parte das coleções, portanto, o Manual não constitui suporte metodológico que auxilie a responder a pergunta: como e com que objetivos incorporar a Web nas aulas de História? Sem referenciais para refletir sobre os usos da internet como ferramenta pedagógica para a construção do conhecimento histórico escolar, o professor termina tendo que enfrentar a presença de sites nos livros didáticos tal como enfrentaria um elefante colocado na sala de aula.

Ao recorrer à categoria conhecimento histórico escolar filiamo-nos ao conjunto de autores que enfatizam as especificidades epistemológicas do conhecimento produzido na instituição escolar (FORQUIN, 1993; GABRIEL, 2000, MONTEIRO, 2003, 2007; LOPES, 1997a, 1997b) e, mais especificamente, que defendem que a história escolar configurada nos livros didáticos deve revelar, nas palavras de Michel Certeau (1984, p. 13)., “o modo de produção das representações que fornece, a sua relação com os arquivos, com um meio histórico, com as problemáticas contemporâneas que determinam a sua fabricação etc.”.

Em outras palavras, compreendermos que a efetivação da dimensão formativa da aprendizagem histórica requer que os procedimentos de construção

do conhecimento histórico e os referenciais da epistemologia da História sejam os pressupostos a delinear as metodologias de ensino. Propomos, assim, que a operação histórica que singulariza o ofício do historiador pautado também o ofício do professor de História, visto que compartilhamos a concepção de Manoel Salgado Guimarães (2009) de que a discussão acerca do ensino da História não pode ser desvinculada da reflexão acerca da historiografia e da teoria da História:

Nesse sentido, pensar o ensino de história implica necessariamente, segundo meu juízo, articular escrita e ensino como parte da produção do conhecimento histórico. É bem verdade que não estou supondo que esses procedimentos são os mesmos, submetidos e regras e procedimentos da mesma natureza, com objetivos e finalidades semelhantes. Afirmar suas diferenças igualmente não traz como pressuposto hierarquizá-los segundo critérios de maior ou menor importância, Mas pensá-los como campos autonomizados traz enormes prejuízos para a história como campo disciplinar e de conhecimento [...]. Daí sua importância e relevância como partes dos problemas que afetam diretamente o exercício do nosso ofício. (GUIMARÃES, 2009, p. 38).

A partir dessa compreensão teórico-metodológica do conhecimento histórico escolar, consideramos que o agenciamento de sites poderá colaborar para a introdução da operação histórica em sala de aula, por exemplo, adotando o caminho recorrente apontado por diversos autores: o trabalho com fontes históricas (BITTENCOURT, 2004; CAIMI, 2008, 2009; DELGADO; SILVA; SAMPAIO, 2009; MIRANDA, 2003; SCHMIDT; CAINELLI, 2009; PEREIRA; SEFFENER, 2008). O livro didático cumpriria, assim, a função documental apontada por Alain Chopin (2004, p. 5), ou seja, de fornecer “um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno”. Entretanto, para que o uso da internet contribua para incorporar a produção do conhecimento histórico como objeto do ensino de História é necessário que as fontes sejam exploradas a partir de metodologias que visem “permitir que as crianças e os adolescentes possam entender os caminhos da pesquisa histórica, de modo a se darem conta de como a construção do conhecimento histórico é uma atividade complexa” (PEREIRA; SEFFENER, 2008, p. 12).

A análise do conjunto dos sites indicados nas coleções didáticas do PNLD 2012, contudo, aponta que apenas em uma coleção os conteúdos dos sites são abordados de forma a colaborar para a discussão das evidências históricas ou ainda permitem historicizar os próprios objetos em estudo nos currículos escolares.

A coleção *História: texto e contexto*, de Roberto Catelli Júnior (2010), apresenta uma proposta definida para o uso da internet na parte geral do Manual do Professor, na seção “Na internet”. Além disso, há informações complementares junto ao endereço de cada página eletrônica indicada ao professor na “Assessoria Pedagógica” que antecede os capítulos. No Livro do Aluno, os sites são incorporados de forma integrada aos conteúdos históricos e à proposta didático-pedagógica da obra, caracterizada pela abordagem dos conteúdos por meio de eixos temáticos,

[...] organizados segundo um encadeamento cronológico e de forma a integrar as abordagens da História Geral com a História do Brasil, da América e da África. Os capítulos partem de uma problemática que relaciona presente e passado, de modo a valorizar o conhecimento apropriado pelos alunos nas séries anteriores e na sua vivência social. Na sequência, são apresentados temas já estudados no ensino fundamental, os quais são explorados por meio de textos e da utilização das atividades como estratégias na discussão dos conteúdos, com linguagem apropriada aos alunos do ensino médio. (BRASIL, 2011, p. 97).

Observa-se, ao longo dos três volumes da coleção, o agenciamento de páginas eletrônicas diversificadas na seção “Na internet”, identificada por meio do ícone @. A página ou as páginas eletrônicas indicadas são apresentadas e contextualizadas em relação aos temas do capítulo por meio de um pequeno texto. Essa seção está associada a um “Roteiro de Trabalho”, que expõe passo a passo uma proposta de atividade e estabelece diversificadas situações de ensino-aprendizagem, promovendo a criação de blogs – por meio de orientações detalhadas (exemplo: CATELLI JÚNIOR, 2010, p. 281, v. 3.), visitas a fóruns e galerias virtuais, além da produção de textos online e apresentações eletrônicas (exemplo: CATELLI JÚNIOR, 2010, p. 15, v. 2).

Vale ressaltar que o aluno é instigado, devido ao predomínio de sites multimodais, a navegar por diferentes páginas eletrônicas e a buscar novas fontes

para suas pesquisas. Além disso, os cuidados metodológicos relacionados aos diferentes tipos de site são destacados. Vejamos dois exemplos:

1. Acesse um site de busca e digite a expressão “expulsão dos jesuítas”.

2. Dentre os resultados obtidos, escolha dois que afirmam que a expulsão dos jesuítas ocorreu em 1759 e dois que afirmam ter ocorrido em 1760. Ao fazer essa escolha, fique atento ao tipo de site escolhido. Identifique se um *blog* pessoal, se é de uma universidade, de uma instituição de pesquisa, de um arquivo histórico. Enfim, procure indicar se essa informação tem como fonte uma instituição especializada no tema ou se o site expressa apenas a opinião de um internauta.

3. Leia as informações presentes no site escolhido e indique, se possível:

- a) O autor do texto ou responsável pelas informações;
- b) Os argumentos presentes no texto para defender que a expulsão teria ocorrido em uma data ou outra.

4. Elabore uma conclusão considerando tudo o que você leu. Nesse texto, reflita sobre as seguintes questões:

- a) Haveria uma data correta?
- b) Qual seria a explicação para serem mencionadas duas possíveis datas de expulsão dos jesuítas?

5. Discuta os resultados da pesquisa com a classe. Dessa forma, você poderá agregar novas informações à sua pesquisa. (CATELLI JÚNIOR, 2010, p. 177, v. 1.).

Após visitar esses sites [Geledés – Instituto da Mulher Negra; Articulação de Mulheres Brasileiras (AMB); Centro Feminista de Estudos e Assessoria (CFEMEA), Sempre Viva Organização Feminista (SOF)], leia parte de seus textos, observe as imagens e assista a alguns vídeos. Em seguida, escolha dois deles e responda:

1. Qual a posição dessas organizações sobre o papel da mulher na sociedade em que vivemos?
2. De que maneira essas organizações analisam a relação entre homens e mulheres?
3. Quais lutas e desafios estão colocados para a mulher em nossa sociedade conforme as organizações escolhidas?
4. Você concorda com as posições dessas organizações? Justifique. (CATELLI JÚNIOR, 2010, p. 186, v. 2).

Tal como nessas atividades, os sites indicados ao longo da coleção proporcionam recursos variados para abordar o processo de construção do conhecimento histórico, destacando-se o trabalho com documentos históricos e a discussão de diferentes versões para os conteúdos em estudo, que são contextualizados a partir das condições de sua produção e dos objetivos dos produtores dos sites ao disponibilizá-los.

O trabalho do professor e da professora, entretanto, continua sendo fundamental na exploração da internet como recurso pedagógico nessa e em outras coleções, pois serão eles os autores de propostas que configurem experiências significativas de ensino-aprendizagem, nas quais os sites poderão ser agenciados como estratégias capazes de colaborar para a aprendizagem histórica (LEE, 2006; SCHIMIDT; CAINELLI, 2009), ou seja, para instigar os alunos e as alunas a pensar historicamente.

Em outras palavras, o desafio é encarar o elefante. Com cliques certos no mouse – o “rato” sabidamente tão temido pelos elefantes –, professore(a)s e aluno(a)s podem converter os sites em ferramentas para construção do conhecimento histórico escolar na sociedade contemporânea.

Notas

¹ Tradução livre dos autores. No original: “la aparición de Internet en cuanto red de escala planetaria, engendra diversas clases de fuentes, que potencian la labor heurística del historiador en un grado superlativo”.

² Informação disponível em: <<http://chnm.gmu.edu/revolution>>.

³ Informação disponível em: <<http://www.lib.lsu.edu/cwc/exhibitions.html>>.

⁴ Informação disponível em: <<http://911digitalarchive.org>>.

⁵ Para maiores informações acessar: <www.cgi.br>.

⁶ Portal do FNDE: <[www.http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos](http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos)>. Acesso em: 2 fev. 2014.

⁷ Para o estudo das políticas públicas de incentivo, organização e controle da produção de livros didáticos anteriores ao Programa Nacional do Livro Didático, ver o livro de Selva Guimarães Fonseca (1993), principalmente

o tópico “A indústria cultural e as mudanças no ensino de História”, e o artigo “Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas”, de Tania Regina de Luca (2009).

⁸ Para conhecer a política educacional de produção de manuais escolares no México e, principalmente, o uso dos livros por professores de História, ver a pesquisa *Manuales Escolares: la tradición del libro de texto gratuito em Mexico e su uso em sala de aula* (TREJO; CASTILLO; MUÑIZ, 2013).

⁹ Para um panorama das perspectivas teóricas que orientaram as pesquisas sobre livros didáticos nesse período, principalmente em relação aos destinados ao ensino de História, ver Galzerani (1994) e Vilhalta (2001).

¹⁰ A Equipe responsável para Avaliação no PNLD 2012 foi composta por: Flávia Eloisa Caimi (UPF), Comissão Técnica; Eunice Sueli Nodari (UFSC), Coordenação Institucional; Andréa Ferreira Delgado (UFSC), Coordenação de Área; Margarida Maria Dias de Oliveira (UFRN), Sandra Regina Ferreira de Oliveira (UEL) e Tania Regina de Luca (UNESP), Coordenação Adjunta; Fernando Leocino da Silva (UFSC), Assessoria de Área; e 27 avaliadores, de instituições de ensino superior de diferentes regiões do país.

¹¹ A Ficha de Avaliação de sites elaborada no PNLD 2012 continuou sendo utilizada nas avaliações seguintes, como demonstra a publicação da “Ficha de Análise Sites Eletrônicos” no Guia de Livros Didáticos do PNLD 2014, que apresenta coleções destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2013, p. 151-152).

¹² Os critérios usados para compor o quadro *PNLD 2012: Avaliação do uso dos sites* foram os seguintes: “Acessibilidade; Referências nas imagens e fontes utilizadas nos sites”; “MP – Explicitação dos objetivos didático-pedagógico dos sites”; “MP – Orientações para o professor visando à exploração dos sites”; “LA – Integração entre sites e conteúdos abordados na obra”; “LA – Utilização dos sites em diferentes situações de ensino-aprendizagem”; “LA – Informações complementares e orientações que auxiliem os alunos a explorar o conteúdo e os recursos disponíveis nos sites”; “LA – Oferta de recursos variados quanto às possibilidades de significação histórica”.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michel W. Cultura e comércio do Livro Didático. In: APPLE, Michel W. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. O processo de avaliação de livros didáticos: História. In: SIMPÓSIO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA, 20., 1999, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ANPUH, 1999. p. 195-212.
- BEZERRA, Holien; LUCA, Tania Regina de. Em busca da qualidade: PNLD História – 1996-2006. In: SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). *Livros didáticos de História e Geografia: Avaliação e Pesquisa*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 15-53.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Livro didático e saber escolar: 1810-1910*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 4 fev. 2014.
- BRASIL. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010a. Edição extra. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm>. Acesso em: 4 fev. 2014.
- BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de Livros Didáticos: PNLD 2011 – História*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010b.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de Livros Didáticos: PNLD 2012 – História: Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2011.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de Livros Didáticos: PNLD 2014 – História: ensino fundamental: anos finais*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2013.
- BRESCIANO, Juan Andrés. *El historiador y las fuentes eletrônicas: Nuevos horizontes para la crítica heurística en siglo XXI*. 2008. Disponível em: <http://www.h-debate.com/Spanish/seminario/2008/bresciano/bresciano_texto.htm>. Acesso em: 12 dez. 2008.
- CAIMI, Flávia Eloisa. Fontes históricas na sala de aula: uma possibilidade de produção do conhecimento histórico escolar? *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p.129-150, dez. 2008.
- CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: com se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009. p. 65-79.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada de capital internacional espanhol (1985- 2007)*. 2007. Tese (Doutorado em História da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *Mercado do livro didático no Brasil do século XXI: a entrada do capital espanhol na educação nacional*. São Paulo: Editora da UNESP, 2013.
- CASTELLS, Manuel. *A Galáxia Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Tradução de Maria Luiza X. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CATELLI JÚNIOR, Roberto. *História: texto e contexto*. São Paulo: Scipione, 2010. 3 v.
- CERTEAU, Michel de. A História: uma paixão nova. In: LE GOFF, Jacques (Org.). *A Nova História*. Lisboa: Edições 70, 1984. p. 9-40.
- CHOPIN, Alan. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004.

- COHEN, Daniel J. The Future of Preserving the Past. *CRM Journal*, Washington, DC, summer 2005. Disponível em: <http://www.dancohen.org/files/future_of_preserving_the_past.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2008.
- DELGADO, Andréa Ferreira. Configurações da história escolar da escravidão nas coleções de um autor de livros didáticos. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA: CULTURA E IDENTIDADES, 4., 2009, Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG, 2009.
- DELGADO, Andréa Ferreira; SILVA, Mônica Martins; SAMPAIO, Segismunda Sampaio. Projeto de Ensino de História do Cepae: itinerários para a prática pedagógica. *Revista Solta a Voz*, Goiânia, v. 20, n. 2, p. 249-271, 2009.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Caminhos da história ensinada*. Campinas: Papyrus, 1993.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GABRIEL, Carmen Teresa. O conceito de história-ensinada: entre a razão pedagógica e a razão histórica. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 238-259.
- GALZERANI, Maria Carolina Bovério. Belas mentiras? A ideologia nos estudos sobre o livro didático. In: PINSKI, Jaime (Org.). *O ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 1994. p. 105-109.
- GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da História: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. Bauru, SP: EDUSC, 2004.
- GATTI JÚNIOR, Décio. Estado e editoras privadas no Brasil: o papel e o perfil dos editores de livros didáticos (1970-1990). *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, v. 25, n. 67, p. 365-377, set./dez. 2005.
- GATTI JÚNIOR, Décio. Estado, currículo e livro didático de História no Brasil (1988-2007). In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; STAMATTO, Maria Inês (Org.). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisa e ensino*. Natal: EDUFRN, 2007. p. 19-35.
- GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. Tradução Frederico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-180.

- GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Escrita da história e ensino da história: tensões e paradoxos. In: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 35-50.
- HOEHNE, Leandro. O buraco sem fundo do “role”. *Le Monde Diplomatique Brasil*, São Paulo, p. 5, fev. de 2014.
- KNAUSS, Paulo. Por onde anda a História na atualidade da escola: ensino médio, livros didáticos e ensino de História. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 293-308.
- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar*, Curitiba, p. 131-149, 2006.
- LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Conhecimento escolar: inter-relações com conhecimentos científicos e cotidianos. *Contexto e Educação*, Ijuí, RS, n. 45, p. 40-59, jan./mar. 1997a.
- LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e de mediação didática. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 22, p. 95-111, jan./ jun. 1997b.
- LUCA, Tania de. Livro didático e Estado: explorando possibilidades interpretativas. In: ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís; MAGALHÃES, Marcelo (Org.). *A história na escola: autores, livros e leituras*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 151-172.
- MAYNARD, Dilton. *Escritos sobre História e Internet*. Rio de Janeiro: Luminárias, 2011.
- MIRANDA, Sônia. O que significa educar para a compreensão histórica? Um olhar a partir de um programa de avaliação educacional. *História & Ensino*, Londrina, PR, v. 9, p. 301-319, out. 2003.
- MIRANDA, Sonia Regina de; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 123-144, 2004.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. *História & Ensino*, Londrina, PR, v. 9, p. 37-62, out. 2003.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar. *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 1998. p. 271-296.

_____. O livro didático e o professor: entre a ortodoxia e a apropriação. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette; MAGALHÃES, Marcelo (Org.). *Ensino de história: sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. p. 137-147.

_____. Devem os livros didáticos de história ser condenados? In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo; CONTIJO, Rebeca (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. p. 281-292.

_____. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 179-197, set./dez. 2012.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a construção do saber histórico escolar. In: BOVÉRIO, Maria Carolina; BUENO, João Batista Gonçalves; PINTO JR., Arnaldo (Org.). *Paisagens da pesquisa contemporânea sobre livro didático de História*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2013. p. 357-372.

PEREIRA, Nilton; SEFFNER, Fernando. O que pode o ensino de história? Sobre o uso de fontes na sala de aula. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 15, n. 28, p. 113-128, dez. 2008.

PRENSKY, Max. *Aprendizagem baseada em jogos digitais*. São Paulo: SENAC, 2012.

ROSENZWEIG, Roy. *Clio Wired: the future on the past in the digital age*. New York: Columbia University Press, 2011.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. São Paulo: Scipione, 2009.

SEMEÃO, Jane; FREITAS, Itamar. Tempo presente e historiografia didática: didática destinada ao Ensino Médio (2002/2011). In: MAYNARD, Andreza S.; MAYNARD, Dilton C. (Org.). *Visões do Mundo Contemporâneo*. São Paulo: LP Books, 2013; p. 119-138. v. 2.

SILVA, Marcos; FONSECA, Selva. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010.

TORRES, Rosa María. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.) *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1998.

TREJO, Verónica; CASTILLO, Felipe; MUÑIZ, Laura. Manuales escolares: la tradición del libro de texto gratuito em México y su uso en el aula. In: GARCIA, Tania; SCHIMIDT, Maria Auxiliadora; VALLS, Rafael (Org.). *História e Manuais escolares: contextos ibero-americanos*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013. p. 199-230.

VICENTINO, Claudio; DORIGO, Gianpaolo. *História Geral e do Brasil*. São Paulo: Scipione, 2010. 3 v.

VILLALTA, Luiz Carlos. O livro didático no Brasil: perspectivas de abordagem. *Revista de Pós-Graduação em História*, Assis, SP, v. 9, p. 39-59, 2001.

WELLER, Toni (Org.). *History in the Digital Age*. New York: Routledge, 2013.

L'éléphant dans la salle de classe : les usages des sites dans les manuels scolaires d'Histoire du PNLD2012

Résumé

Cet article propose une analyse des usages d'Internet dans les collections des manuels scolaires brésiliens, et plus particulièrement ceux d'Histoire, qui ont été approuvés par le Programme national de manuels scolaires (PNLD), mis en place par le gouvernement brésilien en 2012, qui a fait l'évaluation des manuels pour l'École Secondaire. Il discute les significations du web dans la société, notamment l'immersion quotidienne des jeunes dans le cyberspace et l'émergence des nouveaux défis pour les historiens et pour l'enseignant d'histoire. Ainsi, il est nécessaire d'étudier ces nouveaux rapports avec le passé et avec le présent imposés par la production, la conservation et l'accès aux sources historiques à travers l'Internet. De même, les changements dans le processus d'apprentissage, à travers l'utilisation des technologies numériques, doivent constituer l'objet des recherches sur l'éducation. Avant cela, entretant, «L'éléphant est dans la salle de classe» à travers les manuels scolaires qui incorporent, de différents modes, les pages Web. Il est donc aisément compréhensible l'importance d'évaluation et des usages d'Internet dans les manuels de l'élève et du professeur. À cette fin, il présente la méthodologie d'évaluation développée dans PNLD

The elephant in the classroom: the use of websites in History textbooks of PNLD 2012

Abstract

This research analyses the uses of the internet in Brazilian History textbooks for high schools which were approved by the governmental initiative PNLD (Programa Nacional do Livro de Didático, National Textbook Program) in 2012. We discuss the meanings of the web in contemporary society, especially the daily immersion of young people in cyberspace, and the emergence of new challenges for the historian and History teacher. It becomes necessary to investigate the new relationships with the past and the present imposed by production, conservation and access to historical sources through the Internet. Similarly, the changes in the learning process through the use of digital technologies should be an object of research in education. Before that, however, the “elephant is in the classroom” through textbooks which incorporate, in different ways, the electronic pages. It is understandable, therefore, the importance of evaluating the uses of the internet in the Book of Student and Teacher's Guide. Therefore, we present the evaluation methodology developed in PNLD 2012 and discuss the test results of approved collections. We draw up an overview of the collections, considering the quantitative aspects - number of sites - as well as the qualitative ones, regarding accessibility, type of

2012 et examine les résultats de l'analyse des manuels adoptés. Il va alors dresser un panorama de ces manuels et faire une récapitulation, tant sur les aspects quantitatifs - nombre de sites - quant sur les qualitatifs, par rapport à l'accessibilité, le type de langage, l'interactivité, la présentation de références dans les images et sources dans les adresses électroniques indiqués. Il privilégie, cependant, la problématisation des agencements de l'internet et les orientations fournies au professeur par son manuel. Il a le but de contribuer pour la réflexion théorique et méthodologique nécessaire pour explorer les potentialités de l'internet comme outil dans l'enseignement et dans l'apprentissage de l'Histoire.

Mots-clés: Enseignement d l'Histoire. Internet. Lycée.

language, interactivity, presentation of information in the images and sources used in the indicated electronic addresses. We emphasize, however, the questioning of the internet assemblages and guidance provided to teachers through the Teacher's Guide. We intend, thus, to collaborate in the theoretical and methodological reflection needed to explore the potential of the internet as a tool in teaching and learning of History.

Keywords: History teaching. Internet. High School.

Andréa Ferreira Delgado

E-mail: andreadelgado@uol.com.br

Dilton Maynard

E-mail: dilton_maynard@hotmail.com

Enviado em: 19/1/2014

Versão final: 2/3/2014

Aprovado em: 7/3/2014