EXPANDINDO AS FRONTEIRAS DO ENSINO: OS CONTEÚDOS MULTIMÍDIAS NAS COLEÇÕES DE HISTÓRIA DO PNLD 2014

BEYOND THE FRONTIERS: DIGITAL RESOURCES IN BRAZILIAN HISTORY TEXTBOOKS

Dilton Cândido Santos Maynard[1]

RESUMO: O artigo estuda o material aprovado pelo Edital PNLD 2014 para compor o acervo de conteúdos multimídias incorporados às coleções de livros presentes no Guia do Livro Didático 2014. Analisamos os limites e potencialidades dos objetos educacionais digitais (OEDs) nas três coleções mais adquiridas pelo Ministério da Educação MEC e o esforço pioneiro para introduzir, nas escolas públicas brasileiras, suportes digitais na área de História.

Palavras-Chave: Multimídia; História; Livro Didático.

ABSTRACT: This research analyses the digital resources in Brazilian textbooks, specifically history textbooks. The focus is on the Brazilian governmental initiative "Programa Nacional do Livro de Didático" (National Textbook Program), the world's biggest public policy for buying textbooks. For this article, the 2014 edition is studied and, through that, the problems, risks and positive aspects are indicated. The paper put as a central question the new relationship between the digital born students and history teachers.

Key-words: History; Textbook; Digital.

[1] Professor colaborador no Programa de Pós-graduação em História Comparada da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGHC/UFRJ). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e do ProfHistória – Mestrado Profissional em Ensino de história, Núcleo UFS/São Cristóvão. Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e pós-doutorado em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: dilton@getempo.org

O objetivo: romper fronteiras

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado no Brasil há mais de três décadas, é uma das maiores iniciativas do Mundo na aquisição de livros e materiais didáticos. Este artigo analisa uma ação pioneira do Ministério da Educação (MEC) destinada a introduzir nas escolas públicas brasileiras suportes digitais na área de História. A partir de seleção pública, regida pelo Edital PNLD 2014 (lançado em 2012) editoras de todo o país foram convidadas a produzir conteúdos multimídias, que deveriam ser incorporados às coleções de livros utilizadas por alunos e professores de escolas públicas.

Para a análise desta iniciativa pioneira do MEC, um problema que se coloca como central envolve a concepção e os usos que professores e alunos fazem das chamadas "novas tecnologias da informação" (LÉVY, 1999; CASTELLS, 2003; FIGUEIREDO, 1997; MAYNARD, 2011). Estamos diante de um fenômeno que se transforma constantemente, um universo em que a concepção de tempo parece mais acelerada, canina (para usarmos a expressão recorrente entre pesquisadores das tecnologias). E tais mudanças, justamente por seu aspecto espantoso, despertaram paixões diametralmente opostas entre, por um lado, "neoluditas" ou "technocéticos" e, do outro, "ciberentusiastas" (COHEN, 2006; MAYNARD, 2011). O primeiro grupo engloba aqueles que se não se mostram dispostos a mergulhar no oceano de mudanças trazidas pelas Novas Tecnologias da Comunicação e Informação (NTCIs), que enxergam na incorporação do computador, da internet e das novas mídias aos processos educacionais um sintoma de decadência, um convite a problemas na formação das pessoas. No lado oposto, temos aqueles que se posicionam favoráveis, adaptaram-se rapidamente e celebram as novas mídias como elementos-chaves na melhoria dos processos educacionais.

A existência do conflito de perspectivas acima descrito encaminha a conclusão de que é importante aprofundarmos o debate sobre o fazer história na era digital (NEGROPONTE, 1995; SMITH, 2008; CHARTIER, 2009). Ela encontra mais força ainda no fato de que os nossos estudantes, em sua maioria, são hoje do tipo "digital born", ou seja, falamos de garotos e garotas nascidos em contato contínuo com o mundo digital (PRENSKY, 2012). Ora, juntemos a isto o fato de que o Brasil experimentou um *boom* de computadores e

do acesso à internet nos anos 2000. Na chamada "década inclusiva"[2] o acesso dos brasileiros a bens de consumo como a notebooks, tablets, smartphones, aparelhos de DVD e CD ampliou-se significativamente. Reflexos deste avanço aparecem nos dados de 2014, que apontam 83% dos navegantes entre 10 e 15 anos utilizando a internet com objetivos voltados para a educação[3]. Diante deste cenário, quais as ressonâncias de tais transformações em um Programa de Estado já consolidado?

Sobre o PNLD

Considerado uma das mais importantes ações governamentais brasileiras no campo educacional, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é desenvolvido pelo Ministério da Educação e possui o objetivo de garantir aos estudantes da rede pública de ensino do país o acesso a obras didáticas de qualidade reconhecida. A distribuição das obras pelo PNLD tem caráter universal e gratuito. Deste modo, buscando disponibilizar obras adequadas ao trabalho pedagógico, as coleções de livros são submetidas a escrutínio por equipes de especialistas.

Devido às proporções da iniciativa, o PNLD engloba uma engrenagem complexa. A sua execução é compartilhada entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que trata da aquisição e distribuição dos livros e a Secretaria de Educação Básica (SEB), responsável por coordenar e supervisionar todo o processo de avaliação pedagógica das obras inscritas nos editais lançados pelo Programa e, a partir dos resultados ali obtidos, confeccionar o Guia de Livros Didáticos para cada uma das áreas de conhecimento e níveis da educação básica contemplados.

Diferente de outras ações governamentais, o PNLD, graças à legislação que o ampara, é menos susceptível a mudanças bruscas resultantes de alternâncias na Presidência da República. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96, é dever do Estado garantir o atendimento ao aluno matriculado no ensino fundamental das instituições pública, inclusive no que se refere ao material didático-escolar, obrigação esta viabilizada a partir de programas suplementares.

---

[2] Cf. sobre isto. IBGE. *Brasil em números (Brazil in figures)*. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. IBGE: Rio de Janeiro, 2014. v. 22. Edição Bilíngue, p. 345-357

[3] Cf. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras TIC educação 2014* (Survey on the use of information and communication technologies in brazilians schools: ICT education 2014). São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015.

A efetivação do que pede a LDB é viabilizada pelo disposto na Portaria Ministerial n. 82, de 20 de janeiro de 2000, que estabelece que um intervalo de três anos entre as avaliações pedagógicas dos livros destinados a cada nível da Educação Básica, exame este a ser realizado MEC, no âmbito do PNLD e através da SEB. Para realizar essa ação, a SEB tem permissão para firmar parcerias com instituições públicas ou entidades sem fins lucrativos de reconhecida competência no ensino e na pesquisa nas áreas de especialidade referentes a cada avaliação pretendida e descentralizar o processo avaliativo (OLIVEIRA, 2007).

A celebração destes convênios é justificada pelo fato de que, além de atender a uma demanda do MEC, fornecendo suporte qualificado na análise dos materiais didáticos submetidos aos editais PNLD, as parcerias com essas instituições tendem a estimular o desenvolvimento de ações voltadas para a avaliação do livro didático. Assim como o interesse da pesquisa universitária sobre o tema, a ampliação da *expertise* no campo do ensino e dos materiais didáticos, o intercâmbio de conhecimentos entre a Secretaria de Educação Básica e instituições parceiras, além da melhoria contínua do processo de avaliação e seleção de materiais didáticos.

A parceria com essas instituições tem como objetivo estimular o desenvolvimento de ações voltadas para a avaliação do livro didático, bem como impulsionar o interesse da pesquisa universitária sobre o tema, a troca de conhecimentos entre a Secretaria de Educação Básica e essas instituições, assim como o aperfeiçoamento permanente do processo de avaliação e seleção de materiais didáticos.

Através do edital PNLD 2014, pela primeira vez foram analisados conteúdos multimídias, isto é, temas curriculares tratados por meio de um conjunto de objetos eletrônicos digitais (OEDs) destinados ao processo de ensino e aprendizagem e aprovadas para a área de História conforme critérios do respectivo edital e constantes em entre as coleções de livros didáticos submetidas como de "Tipo 2"[4] **(**Edital PNLD 2014, 3.1.1, p. 2).

De forma a atender ao edital, cada uma das coleções que submeteu OEDs à avaliação deveria contar com 4 (quatro) DVDs. Os conteúdos foram avaliados separadamente, considerando critérios como interatividade, complexidade, acessibilidade, além de critérios

[4] Por "Tipo 1"foram entendidas as coleções que apresentaram apenas as obras impressas, sem os DVDs com conteúdos multimídias. Em caso de reprovação, uma coleção "Tipo 2" era revertida para "Tipo 1" e seguia sendo avaliada apenas em sua versão impressa. Cf. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Edital de convocação 06/2011 – CGPLI. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014.*

específicos para o componente curricular História previamente apresentados pelo Edital PNLD 2014. No processo, de maneira geral, o investimento girou em torno de R$ 1.212.495.073,00, sendo que deste valor R$ 67.900,314,76 referem-se a gastos com a compra de objetos educacionais digitais para todas as áreas.

Na fronteira, definindo os objetos

Ao procurar romper os limites do impresso, abrindo caminho para os conteúdos multimídias, o edital PNLD 2014 permitiu a apresentação de diferentes objetos digitais educacionais, a saber: audiovisuais, infográficos, simuladores, jogos eletrônicos educativos, além de hipermídia. Este último é enquadrado pelo edital como um tipo híbrido de OED, algo que conjuga características de outros OEDs. Evidentemente este tipo de definição traz consigo o problema para delimitar o que efetivamente foi entendido como hipermídia pela SEB e pelas editoras.

A seguir apresentamos algumas definições sumárias sobre cada um dos OEDs analisados neste artigo. Todavia, é proveitoso deixar claro que o nosso olhar está ancorado naquilo que MEC/SEB estabelecem sobre tais objetos, isto é, não nos interessou na análise aqui apresentada, confrontar os conceitos estabelecidos no edital PNLD 2014, mas, sim, buscar elementos para examiná-los dentro dos padrões em que os mesmos foram avaliados. Conforme o referido edital, pode-se considerar como conteúdo multimídia: "os temas curriculares tratados por meio de um conjunto de objetos educacionais digitais destinados ao processo de ensino e aprendizagem" (Edital PNLD 2014, 3.3, p. 2).

Comecemos, então, pelo **infográfico**, um recurso gráfico que, partindo de elementos visuais tais como mapas, gráficos, ilustrações ou fotos, explica um determinado tema ao leitor. Podemos considerar ao menos três tipos possíveis deste tipo objeto digital:

a) **Infográficos lineares**, são aqueles que possuem "navegação sequencial, estáticos e de perceptível ausência de interatividade". Por exemplo: um gráfico que apresente o processo eleitoral para prefeito ou governador, no qual o navegante pode, ao clicar, avançar pelas fases da eleição, tais como prévias, campanha nas ruas, propaganda eleitoral gratuita, comícios, votações em turnos eleitoriais etc, mas sem a possibilidade de variação (Edital PNLD 2014, 1.6.1, p. 78).

b) **Infográficos multimídia**: introduzem elementos multimídia visando uma narrativa visual e uma navegação do tipo multilinear. Exemplos podem ser encontrados em linhas do tempo, nas quais as datas trariam informações adicionais, com possibilidade de mostrar vídeos, fotos e áudio (Edital PNLD 2014, 1.6.2, p. 78).

c) **Infográfico em base de dados**: neste tipo de OED, "o elemento principal é a base de dados para a produção; personalizável, cruzamento de dados, dinamismo". Um exemplo pode ser visto em gráficos que apontam crescimentos populacionais ou transformações em variações de preços. Neles o navegante pode selecionar peíodos e lugares (a depender países, estados, cidades, faixas etárias etc) para acessar os dados específicos (Edital PNLD 2014, 1.6.3, p. 78).

Outro recurso previsto foi o **jogo eletrônico**, um tipo de *software* de entretenimento cuja objetivo da interação envolve basicamente completar uma tarefa, superar um desafio, estabelecer a maior pontuação, vencer um adversário (real ou simulado) ou simplesmente permanecer o maior tempo possível no jogo. Todavia, no caso do **jogo eletrônico educacional** (ou educativo) o objetivo central é transmitir conteúdos e conceitos que fazem parte do currículo escolar, assuntos específicos ou de conhecimento geral (Edital PNLD 2014, 1.4, p. 77).

A busca por recursos inovadores incluiu a possibilidade de aquisição de OEDs do tipo **simulador**, um software ou gráfico interativo que "demonstra um processo ou mecanismo e permite ao usuário observá-lo ou interagir com ele de maneira análoga ao processo ou mecanismo simulado, obtendo resultados realistas" (Edital PNLD 2014, 1.5, p. 78). Cada vez mais utilizados por empresas, como companhias aéreas, por exemplo, que necessitam aperfeiçoar seus funcionários em atividades práticas e desafiadoras, a apresentação visual do simulador pode ser simplificada, como um gráfico bidimensional, ou próximos da realidade, usando imagens tridimensionais. No caso deste OED, a ênfase é conferida à simulação e menos no caráter lúdico – isto é, o simulador *não pode* ser considerado um jogo eletrônico porque não apresenta um objetivo ao usuário nem o desafia com dificuldades típicas dos games.

Também foram permitidos OEDs enquadrados na categoria de **audiovisual**, na qual podemos entender o "resultado da atividade de produção que consiste na fixação ou transmissão de imagens, acompanhadas ou não de som, que tenha a finalidade de criar a impressão de movimento" (Edital PNLD 2014, 1.3, p. 77). Assim, entram neste bloco desde

filmes, trechos de programas de TV até produções especificamente realizadas pelas editoras. Uma última possibilidade foi a submissão de OEDs do tipo **hipermídia** que, de modo simplificado, poderíamos entender como um objeto que alia texto, grafismo, som e música (Edital PNLD 2014, 1.1, p. 77).

A seguir oferecemos alguns exemplos de coleções que apresentaram conteúdos multimídias. Evidentemente, as obras abaixo são dessemelhantes na abordagem e na organização dos conteúdos multimídia. Porém, todas elas tiveram OEDs aprovados pelo PNLD 2014 para serem utilizados em sala de aula e que podem, em tese, colaborar no processo de ensino-aprendizagem.

Coleções de História além das fronteiras do impresso

O universo de conteúdos multimídias adotado pelo MEC é amplo quando observamos a quantidade de coleções "Tipo 2" existente no Guia do Livro Didático 2014. No que se refere ao suporte disponibilizado ao professor, as coleções variam também na apresentação dos usos prováveis dos conteúdos multimídias. É possível encontrar aquelas que fornecem planos de aulas detalhados a serem aplicados para cada objeto nelas existentes, enquanto algumas coleções optam por indicações um pouco mais sumárias.

Diante deste quadro, e considerando as limitações de uma exposição como a deste texto, optamos por analisar as três coleções aprovadas pelo MEC que apresentaram os maiores índices de aquisição pelo FNDE no que se refere ao total de exemplares. Por esta razão, selecionamos as obras **História: Sociedade & Cidadania** (Editora FTD), **Projeto Araribá: História** (Editora Moderna) e **Estudar História: das origens do Homem à era digital** (Editora Moderna). Vejamos algumas características centrais de cada uma delas, apresentadas na ordem decrescente quanto ao número de aquisições pelo FNDE.

1) Coleção **História: Sociedade & Cidadania** (Editora FTD)

Com um total de 3.330.040 exemplares distribuídos, a coleção é de autoria de Alfredo Boulos Júnior e integra parte do portfólio da Editora FTD. Apresentada como "reformulada", ela oferece infográficos, audiovisuais, hipermídias e jogos (a media é de 10 objetos educacionais por série). Todos os OEDs constantes possuem orientações detalhadas

ao professor sobre suas atividades, menu com exposição dos objetos e indicação das partes do livro (unidades, capítulos ou páginas) correspondentes ao conteúdo multimídia.

A coleção oferece objetos educacionais variados, com razoável nível de interação, independentes entre si, e em alguns casos reutilizáveis, com OEDs que não se restringem completamente a um único conteúdo. A obra fornece orientações detalhadas e pertinentes sugestões de trabalho ao professor. É auto executável em ambientes Linux e Windows e também de fácil manuseio. Traz *layout* bem elaborado e atividades variadas.

2) Coleção **Projeto Araribá: História** (Editora Moderna)

A coleção tem a autoria de Maria Raquel Apolinário, teve 2.900.006 exemplares adquiridos pelo MEC para distribuição e contempla apenas objetos educacionais audiovisuais independentes entre si. Sua navegação é simples, auto executável em ambientes Windows e Linux, oferecendo orientações detalhadas de como trabalhar cada objeto individualmente. Há orientações específicas para cada um dos OEDs, sendo que eles podem ser usados em sala de aula tanto em grupo quanto individualmente.

Entre os OEDs destinados ao 6º ano, há conteúdos multimídia sobre a origem da escrita, fontes arqueológicas e monumentos, e a diversidade religiosa no mundo Antigo. O volume dedicado ao 7º ano possui produções relativas ao mundo medieval, ao Renascimento e ao mundo colonial americano a partir dos indígenas e do trabalho escravo. Por sua vez, o volume do 8º ano discute a revolução industrial, o trabalho infantil e a poluição dela resultantes, as grandes revoluções técnicas e científicas do século XIX. O último ano apresenta conteúdos sobre a destruição gerada pelas guerras mundiais do século XX, a Guerra Fria, a crise ambiental e a promoção dos direitos humanos.

A coleção oferece orientações para o uso dos objetos educacionais. Os audiovisuais apresentam recursos que permitem experiências diferentes em sala de aula. Alguns audiovisuais possuem seções multimídia, com propostas interativas. Os audiovisuais abordam temas do currículo de todos os volumes, enfocando assuntos contemporâneos a partir de problemáticas históricas, além de curiosidades do cotidiano relacionadas aos temas tratados.

3) Coleção **Estudar História: das origens do Homem à era digital** (Editora Moderna)

A coleção assinada por Patrícia Ramos Braick teve 1.031.273 exemplares adquiridos pelo FNDE para distribuição. Ela não apresenta grandes variações nos OEDs, contemplando apenas audiovisuais e infográficos animados, os quais não são dependentes entre si. Sua navegação é simples, auto executável em ambientes Windows e Linux, oferecendo orientações detalhadas de como trabalhar cada objeto individualmente. A coleção apresenta orientações com variadas propostas de uso em salas de aula e problematização de imagens (pinturas e charges) como fontes históricas que privilegiam a sequencialização, simplicidade e linearidade. A maioria dos OEDs pode ser usada em sala de aula ou mesmo individualmente independente de acesso à internet.

Entre os OEDs destinados ao 6º ano, há audiovisuais que privilegiam o uso de linhas de tempos e ilustrações nos quais o usuário pode realizar destaques de temas que contemplam a pré-história e a Antiguidade Clássica. No 7º ano, observam-se OEDs voltados à sistematização de temas sobre o período medieval europeu, o advento da Era Moderna, além de temas da história do Brasil. O material dedicado ao 8º ano enfoca a chamada "era das revoluções", o expansionismo europeu e o Brasil do século XIX, com ênfase na problematização de fontes visuais. Para o 9º ano, a obra de Braick oferece OEDs tratando das grandes guerras mundiais, bem como da globalização através de infográficos com mapas e fontes visuais.

As fronteiras permanecem: alguns problemas

A coleção **Estudar História: das origens do Homem à era digital** possui orientações de atividades amplas e com sugestões de uso alternativo dos seus conteúdos. Alguns OEDs audiovisuais problematizam a imagem visual com fonte histórica. Por exemplo, para as pinturas sugere-se a análise de telas conhecidas, ressaltando-se o fato de que tais imagens estabelecem uma visão de época. Daí ser possível afirmar que a maioria de tais objetos amplia os temas discutidos na coleção.

No entanto, os temas da coleção são pouco aprofundados pelos OEDs. A maioria das imagens, itens arqueológicos e objetos apresentados, é tratada como ilustração dos temas discutidos nos vídeos ou em sala de aula. Sejam os infográficos ou os audiovisuais, seu

formato pouco interativo e sem muita dinâmica faz com que o aluno ocupe uma posição quase passiva, a não ser que o professor produza um novo tipo de interação com os objetos. Diversos OEDs possuem atividades com um formato muito próximo daquele existente nos livros impressos convencionais, sendo sua única diferença o formato digital, a exemplo do que ocorrem com os audiovisuais *A origem da agricultura e da criação de animais* (v. 6, n. 4, unidade 4) e , *A reforma protestante.* (v. 7, n. 6, unidade 7) ou no infográfico *O engenho colonial*. Infográfico, (v. 7, n. 10, unidade 13)[5].

Além do acima apontado, outro problema a ser considerado na acessibilidade da coleção **Estudar História** é a dificuldade em verificar a quantidade de informações apresentadas em alguns OEDs. É o caso, por exemplo do audiovisual *Os povos da mesopotâmia* (v. 6, n. 6, unidade 6) . Também nesta coleção, se o critério considerado for o de interatividade, pode-se afirmar que ela é baixa, na medida em que alguns poucos audiovisuais apresentam oportunidade para intervenção dos usuários. Isto é, a coleção não permite operações em que determinados comandos do aluno ou professor impliquem em respostas diferenciadas dos OEDs, no estabelecimento de um diálogo mínimo.

Embora seja perceptível o baixo nível de interatividade, a coleção assinada por Patrícia Braick se destaca pelos audiovisuais que proporcionam análise de fontes visuais, a exemplo das pinturas dos séculos XIX e XX. A mistura de imagem e narrativa contribui para que os alunos sejam levados a observar suportes visuais mais atentamente. São exemplo desta possibilidade aberta pela coleção as análises de telas como encontrados nos audiovisuais *O manifesto de Picasso* (v. 9, n. 3, unidade 6), onde a obra "Guernica" é apresentada e "A Liberdade Guiando o Povo" (v. 8, n. 6, unidade 11), na qual a pintura realizada por Eugène Delacroix em 1830 é discutida[6].

Por sua vez, na obra **História: Sociedade & Cidadania** as "orientações ao Professor" são claras quanto aos objetivos pedagógicos e propõem perguntas reflexivas e comparativas por parte do professor antes, durante ou após o uso do objeto. Há nela atividades que estimulam o pensar historicamente e criticamente sobre o conteúdo ministrado. Apontamos como exemplo os infográficos *Regime Militar*. Infográfico, (v. 9, n. 4, capítulo 13) e *Linha do tempo: você e a história*. Infográfico (v. 6, n. 7, capítulo 2).

[5] Cf. também na mesma coleção *A conquista dos direitos humanos.* Audiovisual, v. 8, n. 4, unidade 7, p. 114; *O Destino manifesto.* Audiovisual, v. 8, n. 10, unidade 15, p. 268; *A primeira guerra mundial.* Audiovisual, v. 9, n. 2, unidade 4, p. 93; *O manifesto de Picasso.* Audiovisual, v. 9, n. 3, unidade 6, p. 126).Cf. BRAICK, 2013.
[6] Ver ainda na mesma coleção os audivisuais *O Destino manifesto.* (v. 8, n. 9, unidade 15), e *A partilha da China.* (v. 9, n. 1, unidade 1). Cf. BRAICK, 2013.

Já na coleção **Projeto Araribá: História** existem orientações adequadas ao professor para o manuseio dos objetos educacionais. As animações presentes em alguns audiovisuais integram o aspecto lúdico com a informação, proporcionando mais um atrativo para a abordagem dos diversos conteúdos, a exemplo do que ocorre no audiovisual *A produção açucareira* (v. 7, n. 9, unidade 8). Outros OEDs audiovisuais estabelecem conexões entre questões da atualidade tais como em *Cenários do novo milênio* (v. 9, n. 10, unidade 8), que aborda as energias não-renováveis e *O shabat*. (v. 6, n. 8, unidade 5), onde a diversidade religiosa é discutida. Na coleção, os audiovisuais propõem a discussão da diversidade étnica e dos direitos democráticos tanto no Brasil (Povos tupi. v. 7, n. 8, unidade 6) quanto no exterior (Cf. *A luta pelos direitos civis dos negros norte-americanos*. v. 9, n. 7, unidade 6).

Ainda tratando do **Projeto Araribá**, os OEDs articulam fragilmente os conteúdos e os muitos recursos digitais possíveis quanto às possibilidades de significação histórica. Não há maior investimento em explorar diferentes tipos de textos; imagens; fontes históricas etc. Em lugar disto, observa-se que a coleção não usa filmes de ficção, documentários, músicas e canções. Há um registro de filmagem, de somente alguns segundos em (*História da escrita*. Audiovisual, v. 6, n. 3, unidade 1,). Não ocorre menção de uso de internet nos próprios objetos, embora algumas orientações contenham indicações de sites. Documentos escritos regularmente aparecem como meras ilustrações dos temas abordados, a exemplo do que temos no audiovisual *A revolução francesa*. (v. 8, n. 7, unidade 4).

A mesma coleção explora ilustrações preparadas especificamente para ela, além de animações como a produção audiovisual *O rio Tâmisa*. (v. 8, n. 4, unidade 3), feitas a partir de imagens de época. Na verdade, pode-se afirmar que a coleção apresenta diferentes registros para ilustrar seus temas: fontes arqueológicas, como as presentes no audiovisual *Pinturas rupestres* (v. 6, n. 4), monumentos, em *O templo de Abu Simbel* (Audiovisual, v. 6, n. 6, unidade 3), gravuras e pinturas, no audiovisual *As cruzadas*. (v. 7, n. 4, unidade 3); além de fotografias, como em *A vida nas trincheiras* (Audiovisual, v. 9, n. 3, unidade 3).

O aspecto negativo no trato da coleção com estes registros é a constatação de que o rico material serve basicamente como ilustração, não ocorrendo qualquer tentativa de problematização do documento, do vestígio, da fonte. É lamentável o fato de que, optando por usar apenas audiovisuais, a coleção não contemple filmes de ficção ou documentários, e tampouco se vale de filmagens para produção - a única exceção talvez seja o trecho de alguns segundos em *História da escrita* (V. 6, n. 3, unidade 1, p. 41), abrindo mão de maior

investimento na variedade de fontes. Portanto, a coleção **Projeto Araribá** não investe em exercícios que conduzam ao questionamento do documento, deixando de lado uma oportunidade que poderia se converter em ação problematizadora no processo de ensino da História.

Considerações finais

Consideramos que a incorporação de recursos voltados para o atendimento das especificidades dos novos tempos, dos novos alunos, é inegavelmente salutar. No âmbito da iniciativa do PNLD 2014, entre os traços marcantes das coleções tomadas para análise, é possível identificar mudanças de ordem aditivas ou quantitativas e mudanças de ordem qualitativas ou expressivas, para usarmos a perspectiva apontada por Daniel Cohen e Roy Rosenzweig (2011).

No tocante à capacidade, reconhecemos que as mídias digitais podem condensar uma quantidade sem precedentes de dados e, desde modo, ser até mais democráticas no acesso à informação (COHEN & ROSENZWEIG, 2011, p. 228). Ao contrário de outros tempos, as novas tecnologias da informação convivem com uma curiosa conjuntura: o tamanho dos suportes é frequentemente inversamente proporcional à capacidade de armazenamento de dados.

Diante deste quadro, chama a atenção o ganho quantitativo possibilitado pela incorporação dos conteúdos multimídias. Apenas nas coleções analisadas, temos 96 OEDs, sendo 32 na **Estudar História**, 38 no **Projeto Araribá** e 22 para a **História: Sociedade & Cidadania**. Ora, este ganho em números de material disponível para uso do professor e do aluno, sem dúvida é um aspecto positivo, haja vista não implicar, por exemplo, em elevação substancial do peso levado na mochila pelos alunos. Todavia, o acréscimo não implicou em qualidade.

Entre os problemas identificados, apontamos aqueles ligados ao desempenho dos jogos. Por exemplo, na coleção **História: Sociedade & Cidadania**, os OEDs desse tipo são palavras-cruzadas ou trívias, jogos que, em geral, pelo próprio tipologia, despertam pouco (ou nenhum) interesse em alunos na faixa etária para qual se destinam. É sempre conveniente lembrar que enquanto “nativos digitais”, os alunos dos nossos dias nasceram em plena época de expansão da cultura digital, da internet, da popularização de aparelhos celulares,

computadores pessoais, *notebooks* e a jogos sofisticados (ASSIS, 2015). As atividades precisam oferecer níveis aceitáveis de desafios aos usuários.

Os jogos eletrônicos educacionais, mesmo tendo apresentado certa regularidade entre as coleções, variaram irrisoriamente no nível de qualidade e demonstram baixíssima interatividade. Neste sentido, insistimos que a mera transposição de jogos originalmente constantes na versão impressa do livro para o formato digital não cumpriu a função de se tornar um auxiliar do professor.

Também se pôde observar a repetição excessiva dos formatos de jogos eletrônicos educativos em uma mesma coleção. A recorrência tende a diminuir o caráter desafiador que o jogo deve ter para atrair aos estudantes. É preciso observar que os jogos educativos devem oferecer desafios e permitir uma abordagem que, compatível com a idade e a formação do aluno, contribua para o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à acessibilidade, exigência do próprio edital PNLD 2014, mas também característica fundamental quando se trata de novas mídias, diversos infográficos não apresentaram a possibilidade de ampliação das fontes que, por serem pequenas e dispostas em espaçamento simples, dificultavam a leitura dos textos e informações complementares. Alguns conteúdos também apresentaram sérios problemas quanto à legibilidade. O problema ganha destaque em atividades que pediam ao aluno que "observasse" determinada imagem para só depois iniciar um jogo ou o acompanhamento do gráfico. Sem conseguir enxergar direito, não há como o aluno seguir com a atividade.

A maioria dos objetos apresentados foi composta por audiovisuais e infográficos e, nas obras analisadas para este artigo, não encontramos simuladores, algo que talvez possa ser explicado pelo fato de que este tipo de OED, em tese, exige maior investimento financeiro. Entretanto, vale a ressalva de que também os audiovisuais, pelas especificidades e custos, apareceram em quantidade, mas, sobretudo com qualidade bem inferior aos infográficos.

Por fim, podemos concluir que os conteúdos multimídia das coleções analisadas apresentaram, de modo geral, problemas semelhantes. Para a obra aqui analisada de Alfredo Boulos Júnior, por exemplo, observa-se que, ao contrário do que se pede no edital, os OEDs não contribuem para o pensar historicamente como objetivo central do ensino-aprendizagem de História, mas basicamente apenas reproduzem os conteúdos dos livros, ficando os alunos sujeitos apenas aos estímulos dados pelo professor. A evidência mais forte de que a oportunidade foi subaproveitada está no fato de que na maioria dos OEDs inexiste qualquer

preocupação em abordar a diferença entre o conhecimento histórico e a experiência histórica propriamente dita. Apesar de um discurso superficial pautado na preocupação com "novas abordagens", as três coleções não se esforçam para problematizar o uso de fontes históricas. Os prejuízos oriundos da leitura de imagens como "espelhos do passado", os jogos educacionais como atividades enfadonhas e os infográficos como passatempos não são poucos.

Sendo assim, uma pergunta adequada seria: como os conteúdos multimídia podem auxiliar no aperfeiçoamento do ensino de História? No exercício desafiador e necessário de ampliação das fronteiras no campo do ensino da História, acreditamos que os OEDs constantes nas coleções aprovadas apresentam potencial para, se utilizados da maneira adequada, oferecer um suporte proveitoso ao professor. A questão aqui está na necessidade de um maior investimento na formação continuada dos docentes. Os OEDs, diante de professores que tiveram pouquíssimo contato com as novas mídias voltadas para a Educação, certamente perdem muito da sua já limitada capacidade de intervenção.

É importante considerar a possibilidade de atividades interdisciplinares, assim como o uso do laboratório de informática da escola, se isto for possível. Neste sentido, um aspecto a ser ressaltado nos OEDs é que a maioria deles pode ser utilizada tanto individualmente quanto coletivamente. Alguns DVDs oferecem suporte específico para o aluno. Caberá ao professor decidir como cada objeto educacional digital deverá ser utilizado. E assim, no final das contas, ainda reside no docente, no fator humano, a preponderância na expansão das fronteiras do conhecimento.

Fontes

APOLINÁRIO, M. R. *Projeto Araribá: História.* São Paulo: Editora Moderna, 2014.

BOULOS JÚNIOR, Alf. *História, Sociedade & Cidadania.* São Paulo: Editora FTD, 2014.

BRAICK, P. R. *Estudar História: das origens do Homem à era digital*. São Paulo: Editora Moderna, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 931, de 21 de março de 2005. *Diário Oficial da União*, n. 55. 22 de março de 2005. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/downloads/Port931_21MAR05.pdf. Acesso em 11 de agosto de 2015.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Edital de convocação 06/2011 – CGPLI. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de coleções didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático PNLD 2014***.**

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Histórico***.** Brasília. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico?highlight=YToxOntpOjA7czo0OiJwbmxkIjt9. Acesso em 08 de dezembro de 2013.

GUIA de livros didáticos PNLD 2014: História ensino fundamental anos finais. Brasília: MEC/SEB, 2013.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Síntese de indicadores sociais 2012*. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_anual/2012/Sintese_Indicadores/comentarios2012.pdf. Acesso em 11 de agosto de 2015.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). *Síntese de indicadores sociais – uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2014/SIS_2014.pdf. Acesso em 11 de agosto de 2015.

UNESCO (Organização Das Nações Unidas Para a Educação, a Ciência e a Cultura). *Educação para todos 2000-2015: progressos e desafios*. Paris, França: UNESCO, 2015.

Referências Bibliográficas

ASSIS, R. A. L. *Os objetos educacionais digitais:* uma digital history da II Guerra Mundial. São Cristóvão: UFS, 2015. Monografia.

BURGUIÈRE, A. *Dicionário das Ciências Históricas*. Rio de Janeiro: Imago, 1993.
BÉDARIDA, F. Tempo presente e presença da história. *Usos & Abusos da História Oral*. AMADO, J.; FERREIRA, M. M. F. 7 ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005, p. 219-232.
BLOCH, M. *Apologia da História ou O Ofício do Historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CASTELLS, M. *A Galáxia Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CHARTIER, R. A história na era digital. In: *A história ou a leitura do tempo***.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 60-61.

CHAUVEAU, A.; TÉTART, P. *Questões para a história do presente*. Bauru: EDUSC, 1999.

COHEN, D. J.; ROSENZWEIG, R. *Digital History:* a guide to gathering, preserving, and presenting the past on the web. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2006.

DELGADO, A.; MAYNARD, D. O elefante na sala de aula: usos de sites nos livros didáticos de História do PNLD 2012. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 32, n. 2, p. 581-613, maio/ago. 2015.

FEBRVE, L. Face ao Vento. Manifesto dos Anais Novos (1946). *História*. São Paulo: Ática, 1992, p. 173-182.

FIGUEIREDO, L. História e Informática: o uso do computador. In: CARDOSO, C., VAINFAS, R. (Org.). *Domínios da História:* ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997, p. 419-440.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIMA, A. L. D'I.. Uso das TIC na educação: Inclusão ou exclusão digital?. In: COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL – CGI.br. *Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2012*, 2013, p.35. Disponível em: http://www.cgi.br/publicacoes/pesquisas/index.htm . Acesso em: 2 de abril de 2014.

NEGROPONTE, N. *A vida digital*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MAYNARD, D. *Escritos sobre História e Internet*. Rio de Janeiro: Luminárias, 2011.

OLIVEIRA, M. M. D.; STAMATTO, M. I. S. (Org.). *O livro didático de história:* políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007.

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

PROST, A. *Doze lições sobre história.* Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ROSENZWEIG, R. Scarcity or Abundance? Preserving the past. In: *Clio Wired:* the future on the past in the digital age. New York: Columbia University Press, 2011, p. 3-27

SHIRKY, C. The invisible College. In: BROCKMAN, J. (Org.). *Is the Internet changing the way you think?* The net's impact on our minds and future. New York: HarperCollins, 2011, p. 4-7.

SILVA, F. C. T. (Org.). *O século sombrio:* uma história geral do século XX. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

SMITH, C. Can you do serious History on the web?<http://chnm.gmu.edu/resources/essays/serioushistory.php> Acesso em 11 de março de 2008.

WELLER, T. (Org.). *History in the digital age*. New York: Routledge, 2013.

RECEBIDO EM: 22/12/2015
APROVADO EM: 14/03/2016