



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

LIDIANNE MÉRCIA BARBOSA MALTA ROCHA

**AS HUMANIDADES DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FRENTE À
PESQUISA BRASILEIRA E AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO
PERÍODO LETIVO EXCEPCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

Maceió-AL
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

LIDIANNE MÉRCIA BARBOSA MALTA ROCHA

**AS HUMANIDADES DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FRENTE À
PESQUISA BRASILEIRA E AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO
PERÍODO LETIVO EXCEPCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

Tese de Doutorado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal de Alagoas como
requisito parcial para a obtenção do título de
Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Cleide Jane de Sá
Araújo Costa.

Maceió-AL
2022

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 - 1767

R672h Rocha, Lidianne Mércia Barbosa Malta.

As humanidades digitais no contexto da educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no período letivo excepcional da Universidade Federal de Alagoas / Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha. – 2022.

252 f. : il.

Orientadora: Cleide Jane de Sá Araújo Costa.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2022.

Bibliografia: f. 187-214.

Apêndices: 216-243.

Anexos: f. 245-252.

1. Humanidades digitais. 2. Educação. 3. Pesquisa. 4. Processo de ensino-aprendizagem. I. Título

CDU: 378.12

DEDICATÓRIA

Ao meu amor, Rodrigo, que sempre se coloca à disposição dos meus devaneios, dando vida às minhas realizações. Te amo!!!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por reger minha vida, toda honra e glória por esse momento.

À Maria, Mãe maior, por guiar meus passos e interceder por mim junto ao Pai nos meus momentos de angústia e aflição.

Aos meus pais, Osvaldo e Maria, dos quais herdei respectivamente a missão de cuidar dos sorrisos, sendo cirurgiã-dentista e, formar cidadãos, sendo educadora.

À minha estimada irmã, Prof^a. Dr^a. Nádia Milena, por contribuir carinhosa, fundamental e criteriosamente com suas impressões e, à minha irmã Karine, por me presentear com o pequeno Arthur.

À minha mais que querida amiga, Prof^a. Dr^a Andrea Marques Vanderlei Fregadolli (UFAL), pela generosidade, confiança, incentivo e colaboração de sempre.

À minha orientadora, Prof^a. Dr^a. Cleide Jane, pelos anos de Doutorado e por ter estimulado em mim o exercício da pesquisa e da prática docente, direcionando meus passos e tecendo sugestões com maestria e elegância.

Ao corpo docente do Doutorado, de competência ímpar, em especial ao Prof. Dr. Fernando Silvio Cavalcante Pimentel (UFAL), pela paciência em ouvir minhas angústias acadêmicas e pelas observações pontuais, incisivas e construtivas, como só os grandes sabem fazer.

A todos os membros da banca e, em particular, às professoras Dr^a. Ana Beatriz Gomes Pimenta de Carvalho (UFPE) e Dr^a. Rosária Ilgenfritz Sperotto (UFPel), pela disponibilidade e presteza em contribuir com seus apontamentos, com a qualidade, a relevância e a criticidade necessária à minha evolução pedagógica.

Aos colegas de turma, amigos que estarão sempre no meu coração e que, na Educação, me mostraram outros pontos de vista, além da Saúde.

Ao PPGE, por ter me acolhido e ter disponibilizado o cenário para o meu amadurecimento acadêmico.

Aos técnicos da Secretaria do CEDU, que se colocam, de modo acolhedor, à disposição de todos.

À Universidade Federal de Alagoas (UFAL), por ser o berço de grande parte da minha formação acadêmica, desde a Faculdade de Odontologia (FOUFAL) e, oportunizar, mais uma vez, a continuidade desta trajetória.

A todos, muito obrigada por esse momento.

A Educação é a tecnologia mais importante de mudança social.

Autor desconhecido

RESUMO

Esta tese versa sobre a contextualização das Humanidades Digitais na Educação em âmbito nacional, tendo em vista que nessa conjectura, o tema apresenta tímida produção científica nas pesquisas e, pode contribuir para a formação nos espaços educativos, principalmente os não presenciais, potencializando os processos de ensino-aprendizagem mediados pelas TD e, em particular, o desenvolvido no Período Letivo Excepcional (PLE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Com base investigativa alicerçada na pesquisa qualitativa, o interesse deste estudo centrou-se na seguinte questão: quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL? De acordo com a provocação da pesquisa, este estudo, tipo descritivo e exploratório, de abordagem dialética, fundamentou-se em achados teórico-metodológicos, cujo objetivo geral foi: analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL. O procedimento metodológico, documental e experiencial, coletou os dados por meio de três técnicas (com suas respectivas fontes de dados), a saber: a) revisão bibliográfica sistemática integrativa (nas produções científicas de bases e plataformas científicas); b) pesquisa documental sistemática (nos documentos empíricos de diretórios, plataformas e repositórios, junto aos vídeos no sítio do *youtube*) e; c) observação direta extensiva (os sujeitos foram os professores que ministraram disciplinas na graduação durante o PLE/UFAL). As bases científicas foram: BVS, *google scholar*, Periódicos da Capes e *scielo* Brasil. As plataformas empíricas foram: Instituto Conex, Fapeal e Diretório de Periódicos Nacionais em Educação. Já os docentes participantes são de várias graduações, nas três áreas do conhecimento: Exatas, Humanas e Saúde. O cenário da pesquisa foi a *internet* e as coletas de dados foram instrumentalizadas por formulários *online* construídos na plataforma *google forms*. Durante o estudo, os resultados alcançados decorreram dos dados de: 44 artigos científicos, 12 resumos empíricos, 11 vídeos e as respostas de 30 professores que atuaram em 17 graduações no PLE/UFAL em 2020. Os dados levantados foram analisados em quatro categorias e, a partir da análise desenvolvida, os resultados obtidos sobre as Humanidades Digitais na Educação mostraram primeiro, que as publicações científicas e empíricas no âmbito nacional são tímidas, indicando que o tema é pouco explorado e, portanto, necessita de mais investigações em seu entorno. Ainda, observou-se no *locus* deste estudo indícios de que as Humanidades Digitais podem, através do suporte tecnológico disponibilizado pelas TD, contribuir para a formação em espaços educativos, potencializando os processos de ensino-aprendizagem com vistas à mediação docente, à construção do conhecimento e à aprendizagem autônoma do aluno. Constata-se que a tese foi confirmada, visto que as Humanidades Digitais têm suas perspectivas contextualizadas na Educação, considerando nesse cenário o amparo tecnológico disponível e a participação efetiva dos sujeitos envolvidos nos procedimentos pedagógicos.

Palavras-chave: Humanidades Digitais. Educação. Pesquisa. Processo de ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This thesis deals with the contextualization of Digital Humanities in Education at the national level, considering that in this conjecture, the theme presents timid scientific production in research and can contribute to training in educational spaces, especially non-presential ones, enhancing the processes of teaching-learning mediated by DT and, in particular, the one developed in the Exceptional Academic Period (PLE) of the Federal University of Alagoas (UFAL). With an investigative base grounded in qualitative research, the interest of this study focused on the following question: what are the perspectives of Digital Humanities in the context of Education in relation to Brazilian research, with regard to national productions and the teaching-learning process proposed in the PLE offered by UFAL? According to the research provocation, this study, descriptive and exploratory, with a dialectical approach, was based on theoretical-methodological findings, whose general objective was: to analyze the scenario of Digital Humanities in the context of Education mediated by the technologies, compared to Brazilian research, with regard to national productions and the current teaching-learning process proposed in the PLE offered by UFAL. The methodological, documentary and experiential procedure collected data through three techniques (with their respective data sources), namely: a) integrative systematic bibliographic review (in scientific productions of scientific bases and platforms); b) systematic documentary research (in the empirical documents of directories, platforms and repositories, together with the videos on the youtube site) and; c) extensive direct observation (the subjects were the professors who taught undergraduate courses during the PLE/UFAL). The scientific bases were: VHL, google scholar, Capes and scielo Brasil journals. The empirical platforms were: Instituto Conex, Fapeal and Directory of National Journals in Education. The participating professors are from various degrees, in the three areas of knowledge: Exacts, Humanities and Health. The research scenario was the internet and data collection was instrumented by *online* forms built on the google forms platform. During the study, the results achieved resulted from data from: 44 scientific articles, 12 empirical abstracts, 11 videos and the responses of 30 professors who worked in 17 graduations at PLE/UFAL in 2020. The data collected were analyzed in four categories and, based on the analysis developed, the results obtained on Digital Humanities in Education showed, first, that scientific and empirical publications at the national level are timid, indicating that the topic is little explored and, therefore, , needs further investigation into its surroundings. Also, in the locus of this study, evidence was observed that Digital Humanities can, through the technological support provided by DT, contribute to training in educational spaces, enhancing the teaching-learning processes with a view to teacher mediation, to the construction of knowledge and autonomous student learning. It appears that the thesis was confirmed, since the Digital Humanities have their perspectives contextualized in Education, considering in this scenario the available technological support and the effective participation of the subjects involved in the pedagogical procedures.

Keywords: Digital Humanities. Education. Search. Teaching-learning process.

RESUMEN

Esta tesis trata de la contextualización de las Humanidades Digitales en la Educación a nivel nacional, considerando que en esa conjetura, el tema presenta tímida producción científica en investigación y puede contribuir a la formación en espacios educativos, especialmente no presenciales, potenciando los procesos de enseñanza-aprendizaje mediado por DT y, en particular, el desarrollado en el Período Académico Excepcional (PLE) de la Universidad Federal de Alagoas (UFAL). Con una base investigativa cimentada en la investigación cualitativa, el interés de este estudio se centró en la siguiente pregunta: ¿cuáles son las perspectivas de las Humanidades Digitales en el contexto de la Educación en relación con la investigación brasileña, con respecto a las producciones nacionales y al proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto? en el PLE que ofrece la UFAL? De acuerdo con la provocación de la investigación, este estudio, descriptivo y exploratorio, con enfoque dialéctico, se basó en hallazgos teórico-metodológicos, cuyo objetivo general fue: analizar el escenario de las Humanidades Digitales en el contexto de la Educación mediada por las tecnologías, en comparación con la investigación brasileña, en relación con las producciones nacionales y el actual proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto en el PLE ofrecido por la UFAL. El procedimiento metodológico, documental y experiencial recolectó datos a través de tres técnicas (con sus respectivas fuentes de datos), a saber: a) revisión bibliográfica sistemática integradora (en producciones científicas de bases y plataformas científicas); b) investigación documental sistemática (en los documentos empíricos de directorios, plataformas y repositorios, junto con los videos del sitio youtube) y; c) extensa observación directa (los sujetos fueron los profesores que impartieron cursos de pregrado durante el PLE/UFAL). Las bases científicas fueron: revistas BVS, google scholar, Capes y Scielo Brasil. Las plataformas empíricas fueron: Instituto Conex, Fapeal y Directorio de Revistas Nacionales de Educación. Los profesores participantes son de diversas titulaciones, en las tres áreas de conocimiento: Exactas, Humanidades y Salud. El escenario de investigación fue *internet* y las recopilaciones de datos se instrumentaron mediante formularios en línea creados en la plataforma de formularios de google. Durante el estudio, los resultados obtenidos derivaron de datos de: 44 artículos científicos, 12 resúmenes empíricos, 11 videos y las respuestas de 30 profesores que actuaron en 17 graduaciones del PLE/UFAL en 2020. Los datos recolectados fueron analizados en cuatro categorías y, con base en el análisis desarrollado, los resultados obtenidos sobre las Humanidades Digitales en la Educación mostraron, en primer lugar, que las publicaciones científicas y empíricas a nivel nacional son tímidas, lo que indica que el tema es poco explorado y, por lo tanto, necesita más investigación sobre su entorno. Asimismo, en el locus de este estudio, se observó evidencia de que las Humanidades Digitales pueden, a través del soporte tecnológico que brinda la DT, contribuir a la formación en los espacios educativos, potenciando los procesos de enseñanza-aprendizaje con miras a la mediación docente, a la construcción del conocimiento. y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Parece que la tesis fue confirmada, ya que las Humanidades Digitales tienen sus perspectivas contextualizadas en la Educación, considerando en ese escenario el soporte tecnológico disponible y la participación efectiva de los sujetos involucrados en los procedimientos pedagógicos.

Palabras clave: Humanidades Digitales. Educación. Búsqueda. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Humanidades Digitais na Educação.....	40
Figura 2	Humanidades Digitais na Educação: processos pedagógicos.....	41
Figura 3	Síntese dos tipos de bibliotecas disponíveis.....	42
Figura 4	Potencialidades das Humanidades Digitais na Educação.....	51
Figura 5	Triângulo didático interpretado de Brousseau (2008).....	57
Figura 6	Polígono didático na Educação 4.0.....	59
Figura 7	Página inicial do <i>software Publish or Perish</i> no harzing.com.....	81
Figura 8	Varredura no <i>google scholar</i> pelo <i>Publish or Perish</i>	82
Figura 9	Mapa frasal da pesquisa de vídeos publicados no <i>youtube</i> para a Pesquisa Documental.....	100
Figura 10	Fluxograma com o resumo geral dos achados da pesquisa, alcançados após os critérios exigidos e os filtros aplicados.....	119
Figura 11	Fluxograma com a contextualização das Humanidades Digitais na Educação.....	167

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Respostas da questão 6 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	103
Gráfico 2	Respostas da questão 14 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	105
Gráfico 3	Respostas da questão 16 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	106
Gráfico 4	Respostas da questão 12 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	107
Gráfico 5	Respostas da questão 13 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	108
Gráfico 6	Respostas da questão 15 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	109
Gráfico 7	Respostas da questão 17 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	111
Gráfico 8	Respostas da questão 18 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	114
Gráfico 9	Respostas da questão 20 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	115
Gráfico 10	Respostas da questão 21 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	116
Gráfico 11	Respostas da questão 22 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	117
Gráfico 12	Respostas da questão 23 do questionário <i>online</i> semiestruturado.....	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Diferenças entre as bibliotecas com suporte tecnológico.....	43
Quadro 2	Teorias da aprendizagem segundo os teóricos pesquisados.....	55
Quadro 3	Exemplos de bibliotecas digitais colaborativas.....	62
Quadro 4	Técnicas utilizadas para coleta de dados.....	75
Quadro 5	Delimitação das fontes de dados e sujeitos indicados em cada técnica.....	76
Quadro 6	Tipos de investigações científicas.....	80
Quadro 7	Detalhamento das etapas da Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa.....	84
Quadro 8	Detalhamento das etapas da Pesquisa Documental Sistemática...	87

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Trabalhos consultados com abordagens sobre Humanidade Digitais.....	44
Tabela 2	Tipos de estratégias de aprendizagem.....	49
Tabela 3	Critérios de inclusão e de exclusão por técnica de coleta de dados.....	78
Tabela 4	Total de publicações disponíveis na Revisão Sistemática Integrativa.....	96
Tabela 5	Total de publicações disponíveis na Pesquisa Documental.....	99

LISTA DE SIGLAS

ANNPs	Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs)
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AM	Aprendizado de Máquina
AVA	Ambientes Virtuais de Aprendizagem
ANPEDSUL	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação do Sul
BIREME	Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BVS	Biblioteca Virtual de Saúde
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CECA	Campus Engenharia e Ciências Agrárias
CEDU	Centro de Educação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CETEC	Centro de Tecnologia
CIBEC	Centro de Informação e Biblioteca em Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
C&T	Ciência e Tecnologia
DeCS	Descritores em Ciências da Saúde
DH	Digital Humanities
ENAPHEM/MS	Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática do Mato Grosso do Sul
EPEAL	Encontro de Pesquisa em Educação de Alagoas
FAMED	Faculdade de Medicina
FANUT	Faculdade de Nutrição
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FAU	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
FEAC	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

FEPAE	Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FOUFAL	Faculdade de Odontologia
GT	Grupos Temáticos
HD	Humanidades Digitais
HDE	Humanidades Digitais na Educação
IBBD	Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ISSN	International Standard Serial Number
JSON	JavaScript Object Notation
LARP	Laboratório de Arqueologia Romana Provincial
Larhud	Laboratório em Rede de Humanidades Digitais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MPES	Mestrado Profissional em Ensino na Saúde
MESH	Medical Subject Headings
MS	Ministério da Saúde
NEAM	Núcleo de Estudos Antigos e Medievais
NeiHD	Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Humanidades Digitais
OCR	Optical Character Recognition
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PBE	Prática Baseada em Evidências
PDF	Portable Document Format
PLE	Período Letivo Excepcional
PoP	Ponto de Presença
PUC	Pontífica Universidade Católica
RNP	Rede Nacional de Pesquisa
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROFORD	Programa de Formação Continuada em Docência de Ensino Superior
RNP	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa

RTS	Revista Tecnologia e Saúde
SI	Sociedade da Informação
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
SVG	Scalable Vector Graphics
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD	Tecnologias Digitais
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
TORCH	The Oxford Research Centre in the Humanities
TV	Televisão
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPeI	Univeridade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFSCAr	Universidade Federal de São Carlos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	17
2	HUMANIDADES DIGITAIS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO.....	27
3	AS POTENCIALIDADES DAS HUMANIDADES DIGITAIS NA EDUCAÇÃO.....	49
4	PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PLE DA UFAL.....	64
5	PERCURSO METODOLÓGICO.....	74
5.1	Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa.....	79
5.2	Pesquisa Documental Sistemática.....	86
5.3	Observação Direta Extensiva.....	89
6	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS.....	96
6.1	Análise e interpretação dos dados coletados na Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa.....	96
6.2	Análise e interpretação dos dados coletados na Pesquisa Documental Sistemática.....	98
6.3	Análise e interpretação dos dados coletados na Observação Direta Extensiva.....	101
7	CONCLUSÃO.....	168
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	187
	APÊNDICES.....	215
	ANEXOS.....	244

1 INTRODUÇÃO

A inserção das tecnologias e dos seus recursos na sociedade despertou no homem a capacidade de se apropriar desses artefatos, oportunizando, nesse viés, o acesso à informação, através de uma comunicação rápida, fácil, atemporal e ubíqua entre as pessoas.

Nesse interim, as Humanidades Digitais, que envolvem a integração do digital nos fazeres humanos, fomentam esse panorama, ressaltando a essencialidade das tecnologias nas relações do indivíduo com o mundo. E, quando essa abordagem se remete à Educação, a agregação das ferramentas digitais traz consigo a possibilidade de respaldar os processos pedagógicos e ressignificar o papel dos professores, dos alunos e da instituição de ensino, tendo em vista a aprendizagem e a construção do conhecimento por meio da mediação docente, do diálogo colaborativo, da autonomia discente e da troca interdisciplinar de saberes.

Nesse sentido e levando em conta o exposto, as Humanidades Digitais, também conhecidas como *Computing Humanities*, consistem numa área dinâmica e interdisciplinar, que articula domínios do conhecimento com diferentes metodologias de pesquisa e investigação (GUERREIRO; BORBINHA, 2016). Nessa conjuntura, as Tecnologias Digitais (TD) mostram eficiência ao divulgar e disponibilizar as informações, identificando a relevância do tema dessa pesquisa em propostas de divulgação e ensino (CONEGLIAN; SANTAREM SEGUNDO, 2017).

Além disso, na expectativa de haver propriedade nas referências sobre a construção do conhecimento, essas propostas exibem uma participação maior em bibliotecas virtuais, quando comparadas a bibliotecas físicas, refletindo sobre o acesso a acervos digitais construídos para investigadores e com potencial de corresponder aos estudos científicos de especialistas e do público em geral (ORTEGA; GUTIÉRREZ, 2014).

À vista disso, as Humanidades Digitais, representam a incorporação de métodos e ferramentas das TD nas Humanidades que se refletem em uma das possibilidades de investigação do mundo digital na perspectiva do processo de ensino-aprendizagem, tornando-se então em assunto relevante ao meio científico (ALVES, 2016).

Alves (2016) afirma também que averiguações sobre o tema podem buscar, no fomento a novos conhecimentos, a resposta às demandas sociais, além de

oferecer à literatura atual subsídio teórico sobre a temática abordada, provocando estreitamento na comunicação entre academia e sociedade. Isso ocorre por meio de pesquisas, estudos e projetos que são trabalhados numa configuração digital/tecnológica (OLIVEIRA; MARTINS, 2017).

Desse modo, ao considerar as perspectivas do suporte tecnológico nos procedimentos pedagógicos, apresenta-se como tese deste estudo a proposição: **a contextualização das Humanidades Digitais na Educação em âmbito nacional, tendo em vista que nessa conjectura, as Humanidades Digitais apresentam tímida produção científica nas pesquisas e, podem contribuir para a formação nos espaços educativos, principalmente os não presenciais, potencializando os processos de ensino-aprendizagem mediados pelas TD e, em particular, o desenvolvido no Período Letivo Excepcional (PLE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).**

Para confirmação desta tese, na pesquisa brasileira, foram investigadas as publicações científicas e as produções empíricas divulgadas em bases e plataformas de relevância nacional no cenário acadêmico, além de informações contidas na rede de computadores a respeito das Humanidades Digitais no cenário educacional.

Já no processo de ensino-aprendizagem, verificou-se a mediação tecnológica disponível nas práticas desenvolvidas nos ambientes não presenciais, à luz das Humanidades Digitais, por meio dos conteúdos literários levantados nas bases e plataformas investigadas, bem como por meio das experiências docentes na promoção de aulas em disciplinas ofertadas na graduação durante a pandemia, para a continuação das atividades pedagógicas em caráter excepcional no PLE da UFAL.

Enquanto pesquisadora, estudar essa temática não é uma novidade, nem obra do acaso. Isso porque no meu fazer docente, tanto como preceptora de campo, junto aos estagiários de cursos de Odontologia, como também professora de pós-graduação em Saúde da Família, área que trabalho na Saúde Pública como cirurgiã-dentista há quase 22 anos, as abordagens em torno do uso das tecnologias já vêm permeando as minhas atividades pedagógicas junto aos alunos.

Além disso, a utilização de ferramentas e dispositivos digitais, assim como as estratégias de busca em plataformas e bases de interesse, nortearam metodologicamente a minha dissertação desenvolvida no mestrado, viabilizando a construção do *blog* educacional 'Descritores no Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES)' como o produto de intervenção sugerido ao programa. Esse produto

foi publicado em 2019, na Revista Tecnologia e Saúde (RTS), v. 15, n. 37, com ISSN 1984-3526.

Diante disso, além de mencionar que a Saúde e a Educação sempre caminharam juntas na minha vida profissional e acadêmica, ressalto que o termo 'Humanidades Digitais' chamou atenção por agregar um conceito relacionado à cultura e ao conhecimento humano, no universo em que as tecnologias se destacam por respaldar oportunidades de inovação, fazendo uso de ferramentas e dispositivos que podem funcionar como extensões dos sentidos do homem em circunstâncias diversas, o que motivou a conveniência de estudá-lo na Educação e, justificar esta pesquisa.

A partir daí e, ao me preparar para a seleção do presente doutorado deste programa de pós-graduação, na linha de pesquisa 'Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação', alguns textos trouxeram essa abordagem que, mesmo de modo discreto, envolveram leituras de relevância suficiente para encaminhar à referida seleção uma proposta de projeto de pesquisa sobre essa temática. Dentre esses textos é possível citar:

- Humanidades Digitais: um campo praxiológico para mediações e políticas culturais? — Almeida e Damian (2017);
- O contributo das Bibliotecas Públicas Portuguesas para as Humanidades Digitais — Caetano (2017);
- As Humanidades Digitais como uma comunidade de práticas dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português — Alves (2016);
- Humanidades Digitais: novos desafios e oportunidades — Guerreiro e Borbinha (2014); e,
- As Humanidades Digitais e o ofício do historiador — Ferla (2013).

A princípio, o presente estudo seguiria um caminho diferente do atual, pois se propôs a verificar como as tecnologias, no viés das Humanidades Digitais, estavam sendo trabalhadas nos processos pedagógicos da tutoria presencial de um curso de Medicina, numa instituição de ensino público federal, junto aos alunos do 1º período dessa graduação mencionada.

No entanto, para que a pesquisa sobre o tema aqui levantado seguisse em frente, fez-se necessário reconfigurar a tese e cancelar a metodologia inicialmente

proposta. Isso ocorreu em virtude da pandemia do coronavírus, também conhecido como covid-19, que levou a sociedade a tomar providências urgentes a fim de evitar o contágio e a disseminação do vírus, que ainda atormenta e desequilibra o mundo. Uma dessas providências urgentes foi a suspensão das aulas presenciais em instituições públicas e privadas de ensino, desde creches e escolas até os cursos de graduação e pós-graduação das universidades.

Com isso, a presente investigação tomou novos rumos para a sua realização. Percebeu-se que devido à necessidade de reorganização da Educação em decorrência do covid-19, as demandas sociais trouxeram à tona a essencialidade no uso dos recursos e dispositivos digitais, esses enquanto suporte ao desempenho das atividades humanas, como a comunicação, a informação e a sociabilidade, inclusive nos cenários acadêmicos. Em razão disso, redirecionou-se o olhar desse trabalho para uma nova perspectiva do tema, tendo como pano de fundo as Humanidades Digitais no âmbito da pesquisa e no processo de ensino-aprendizagem da atualidade, em particular no PLE da UFAL.

Nessa lógica, o avanço deste estudo apontou para indícios de escassez em trabalhos sobre a temática aqui defendida, trabalhos esses que caso fossem encontrados dariam apoio teórico a esta e a outras pesquisas em curso. Por esse motivo, a investigação traçou sua trilha na direção das publicações nacionais sobre o objeto proposto e o que estava sendo disponibilizado à comunidade científica, em especial na Educação, a respeito dessa abordagem.

Houve também a provocação em saber, sobre a relação entre a aprendizagem e as interações promovidas pelas disciplinas ofertadas nos cursos de graduação para dar continuidade à formação em consequência à pandemia, considerando o uso das tecnologias nesses processos e, dessa maneira, as contribuições das Humanidades Digitais e suas potencialidades em contextos educacionais como cenários dessa perspectiva.

Logo, considerando que as Humanidades Digitais se comportam como espaço de inovação, acesso à informação, ensino e pesquisa (ALVES, 2017), é necessário esclarecer que a intenção da presente investigação não é apenas compreender os conceitos sobre Humanidades Digitais, em particular na área da Educação, mas também a partir do levantamento das publicações brasileiras atuais sobre o tema, ressaltar a significância em divulgar suas contribuições nas produções

científicas e empíricas nacionais, oportunizando ao Brasil ter evidências para dialogar criticamente sobre o assunto com os demais países.

A ideia é também defender as Humanidades Digitais na continuidade dos processos educacionais de formação, tendo na mediação tecnológica e em suas contribuições o respaldo necessário para responder às demandas pedagógicas, em especial naqueles desenvolvidos em ambientes não presenciais, como o ocorrido no PLE/UFAL.

Para tanto, percebeu-se no âmbito da Educação um entendimento bastante tímido sobre as Humanidades Digitais (ANDRADE; DAL'EVEDOVE, 2020), no que diz respeito aos aspectos pedagógicos relativos à temática, seja na pesquisa, seja no processo de ensino-aprendizagem, refletindo uma lacuna na história da transformação social por influência das TD e, desse modo, um vácuo na elucidação conceitual do tema e sua aplicação no universo educacional. Por consequência, esse comentário traz à tona a necessidade de fortalecer a literatura com o conteúdo em estudo, amparando inquisições futuras e, promovendo caminhos estratégicos para a fundamentação investigativa sobre as Humanidades Digitais e a aplicação de suas potencialidades e contribuições nos processos educacionais de aprendizagem, assim como nas publicações científicas.

Isto posto, na vivência da presente pesquisadora, enquanto aluna de pós-graduação *Strictu sensu*, foi observado, em disciplinas ofertadas pelo próprio programa e das quais participou, que havia um certo paradoxo entre o ver e o entender as relações entre o humano e o digital. Ou seja, apesar dos processos e estratégias educacionais nos espaços acadêmicos poderem ser norteados pela utilização de recursos e ferramentas das TD, presencialmente ou não, o conhecimento sobre o tema Humanidades Digitais mostrava discreta repercussão entre alunos e professores da instituição de ensino.

Diante disso, o presente estudo se justifica pela possibilidade de compreender a temática aqui abordada, na pesquisa e no processo de ensino-aprendizagem, investigando as publicações nacionais em relação a trabalhos desenvolvidos com foco nas Humanidades Digitais na Educação. Analisa também as experiências docentes na promoção da interação em disciplinas ofertadas na graduação durante a pandemia e sua interrelação com a aprendizagem, no panorama das Humanidades Digitais, com base no suporte tecnológico presente.

A partir destas circunstâncias, buscou-se responder a seguinte pergunta da pesquisa: **quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL?**

Para responder a essa questão, foi considerada a literatura levantada sobre o tema, em âmbito nacional e, a mediação tecnológica presente nesse cenário, especialmente ao desenvolvido no PLE da UFAL, verificando o entendimento das Humanidades Digitais nos contextos educacionais.

Na tese, levantou-se a hipótese de que, em relação à pesquisa, o tema aqui proposto se mostra na literatura brasileira com discreta evidência e isso se deve, provavelmente, em virtude dos poucos trabalhos desenvolvidos e publicados na área. Supõe-se também que no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, apesar dos desafios que podem surgir em espaços pedagógicos não presenciais, em particular no que foi necessário desenvolver em resposta à pandemia, a exemplo do PLE da UFAL, é possível que a abordagem aqui estudada, a partir do apoio adequado das TD e da participação efetiva dos sujeitos envolvidos nesse cenário, oportunize às Humanidades Digitais oferecer um panorama apropriado ao fomento da Educação, com vistas à formação, à aprendizagem autônoma dos discentes, à mediação docente e à construção do conhecimento.

Ainda é possível pressupor que, a partir dessas deduções, quais sejam a insuficiência literária e as dúvidas quanto às perspectivas das Humanidades Digitais nos processos de formação, possa haver um ciclo contínuo que se fecha na provável incompreensão conceitual do tema, apesar do mesmo, segundo Wiziack e Santos (2019), apresentar evidências de sua presença em abordagens pedagógicas respaldadas pelas TD.

Por isso, apesar de se ver nas tecnologias a possibilidade de melhorias que impulsionam o homem a uma sociedade com desenvolvimento acelerado e significativo em diversas áreas, incluindo os processos educacionais (PIMENTEL; COSTA, 2018), faz-se necessário entender a Educação na perspectiva da temática trabalhada aqui, tanto na pesquisa quanto no processo de ensino-aprendizagem, em especial no panorama nacional. Mesmo com esse cenário, alguns autores como Alves (2017), Ferla (2013), Guerreiro e Borbinha (2016), Oliveira e Martins (2017), Ortega e Gutiérrez (2014), Sousa (2011) e, Dias-Trindade e Mill (2019), apresentam

títulos que se debruçam na Educação quando se fala em Humanidades Digitais, ampliando o debate sobre o tema.

Logo, o objetivo geral desta pesquisa foi: **analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL.**

O estudo foi delineado pelos seguintes objetivos específicos:

- a) averiguar o conceito Humanidades Digitais e sua relação com a Educação;
- b) investigar, de forma sistemática integrativa, as produções científicas nacionais sobre as Humanidades Digitais na Educação;
- c) verificar, de maneira documental, os repositórios, diretórios e plataformas de colaboração, do Brasil, além do *site* do *youtube*, a respeito dos arquivos empíricos desenvolvidos sobre as Humanidades Digitais na Educação; e,
- d) analisar, na concepção das Humanidades Digitais, a experiência docente nos processos educacionais não presenciais em disciplinas ofertadas durante a pandemia e mediadas pelas TD no PLE/UFAL.

Desse modo, dada à natureza da questão em foco, esta pesquisa, de cunho qualitativo, tipo descritivo e exploratório, de abordagem dialética, documental e experiencial, empenhou-se em coletar os dados por meio de três técnicas, a saber: revisão bibliográfica sistemática integrativa, pesquisa documental sistemática e observação direta extensiva.

Em relação à revisão bibliográfica sistemática integrativa, cujas fontes de dados foram as produções científicas de bases e plataformas científicas e, à pesquisa documental sistemática, que buscou informações nos documentos empíricos de diretórios e repositórios e nos vídeos no sítio do *youtube*, o cenário da pesquisa foi a *internet*.

Para a revisão bibliográfica sistemática integrativa foram escolhidas como bases para a varredura desta pesquisa: BVS, *google scholar*, Periódicos da Capes e *scielo* Brasil. Seus critérios de inclusão foram textos completos, do tipo artigo original, de revisão, de revistas/anais, publicados até 2021. A busca nessas bases resultou em 44 artigos científicos.

Para a pesquisa documental, além dos vídeos do *youtube*, as plataformas empíricas escolhidas foram: Instituto Conex, Fapeal e Diretório de Periódicos

Nacionais em Educação. Seus critérios de inclusão foram textos, tipo artigo de opinião de especialistas, resumos, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações, publicados até 2021. Já os vídeos do *youtube* incluídos na varredura, seguiram os seguintes critérios: ser publicados nos últimos 5 anos (2016-2021), com disponibilidade *free*, sem restrição de tempo e com transcrição. O levantamento dessa pesquisa documental resultou em 12 resumos expandidos e 11 vídeos do *youtube*.

No que diz respeito à observação direta extensiva, foi utilizado um questionário *online* semiestruturado, em que os sujeitos são os professores que ministraram aulas em disciplinas da graduação durante o PLE da UFAL. Por questões éticas (evitar possíveis desconfortos, inseguranças ou constrangimentos em expor suas identidades em seus planejamentos), foi preferível obter as informações dessa etapa da coleta apenas com os apontamentos docentes expostos nos questionários. As coletas de dados foram instrumentalizadas por formulários *online* construídos na plataforma *google forms*.

Este estudo teve a participação de 30 docentes que lecionaram no PLE/UFAL e que contribuíram com suas respostas no questionário *online*. Para satisfação da pesquisa, esses sujeitos são das três grandes áreas do conhecimento: Exatas, Humanas e Saúde. Dentre os cursos de graduação, fizeram-se presentes professores da: Agroecologia, Agronomia e Engenharia Florestal, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, *Design*, Engenharia Civil, Ambiental e Petróleo, Engenharia Elétrica, Florestal, Agronomia e Zootecnia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia e Pedagogia.

Estruturalmente, esta pesquisa organizou-se em cinco capítulos, traçando caminhos rumo ao conhecimento e às considerações finais.

No primeiro capítulo, 'Humanidades Digitais e sua relação com a Educação', fez-se elucidações sobre o objeto desse estudo, as Humanidades Digitais, em particular na Educação, tanto na pesquisa quanto no processo de ensino-aprendizagem, explicitando o que a literatura ilustra sobre o tema e suas contribuições na preservação, divulgação e difusão da informação, ao trazer considerações a respeito da Sociedade da Informação (SI), frente à digitalização e ao uso das tecnologias no universo pedagógico. Além disso, ancora o referencial teórico-metodológico da abordagem temática em autores que tratam continuamente sobre as Humanidades Digitais, como Daniel Alves (2016), Daniel Mill (2019) e Sara

Dias-Trindade (2019). Esses dois últimos autores inclusive lançaram em 2019 uma obra completa intitulada 'Educação e Humanidades Digitais: aprendizagens, tecnologias e cibercultura', em que reúne vários aspectos das Humanidades Digitais na Educação, além da mediação tecnológica sob diversos pontos de vista das práticas educacionais.

No segundo capítulo, 'As potencialidades das Humanidades Digitais na Educação', destacou-se as potencialidades do tema desse estudo na pesquisa e nos processos educacionais de aprendizagem e, outros contributos com vistas aos meios de compartilhamento e propagação do conhecimento, bem como no que diz respeito às estratégias e ferramentas tecnológicas adotadas no fomento da formação.

No terceiro capítulo, 'Processo de ensino-aprendizagem no PLE da UFAL', foi explicado do que se trata o PLE na UFAL e como esse período excepcional foi conduzido, ao considerar a possibilidade dos processos educacionais serem suportados pelas TD em cenários não presenciais.

No quarto capítulo explanou-se o percurso metodológico da pesquisa, considerando que a partir das três técnicas escolhidas para a coleta dos dados (revisão bibliográfica sistemática integrativa, pesquisa documental sistemática e observação direta extensiva), foi possível propor uma triangulação de informações, na intenção de atender aos objetivos deste estudo.

Já no quinto capítulo desta pesquisa, foram apresentados os dados coletados, tanto dos protocolos aplicados nos trabalhos obtidos por meio das buscas, sistemática integrativa e documental, quanto da aplicação dos questionários *online* semiestruturados junto aos docentes do PLE/UFAL. Os achados da pesquisa foram categorizados para compor quadros, tabelas e figuras, no intuito de promover o diálogo argumentativo entre os autores, no que se refere às Humanidades Digitais e suas perspectivas na Educação.

No que diz respeito à análise dos dados, foram levantadas, a partir do referencial teórico exposto, quatro categorias, em que as três primeiras categorias (compreensão do conceito Humanidades Digitais na Educação; contribuições das Humanidades Digitais nos contextos educacionais e; potencialidades das Humanidades Digitais nos contextos educacionais) analisaram os dados e conteúdos obtidos na revisão bibliográfica sistemática integrativa e na pesquisa documental sistemática. Já a quarta e última categoria (desafios e oportunidades da

incorporação das TD nos processos educacionais não presenciais à luz das Humanidades Digitais na Educação), verificou as informações advindas dos questionários *online* semiestruturados para a observação direta extensiva, tecendo discussões com a literatura levantada sobre o tema.

Dessa maneira, sem pretensão de finalizar o assunto sobre as Humanidades Digitais no contexto educacional, foi possível trazer, na conclusão, os resultados obtidos durante o percurso deste estudo, em que nas considerações finais foi possível apresentar novas perspectivas à ampliação futura do tema, inclusive seus desdobramentos na pesquisa e nos processos de ensino-aprendizagem.

2 HUMANIDADES DIGITAIS E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO

Esse capítulo convida à pesquisa, ao conhecer sobre o objeto desse estudo, as Humanidades Digitais, em particular na Educação, traçando inicialmente considerações sobre a Sociedade da Informação (SI), a digitalização e o uso das tecnologias nos aspectos humanos e, como o tema dessa investigação se comporta no universo pedagógico, tanto do ponto de vista da pesquisa quanto do processo de ensino-aprendizagem, ambos tratados aqui de modo mais atento.

As bases teóricas relevantes para esta pesquisa, inicialmente, foram as seguintes: Alves (2017), Alves (2021), Daniel Mill (2018), Sara Dias-Trindade (2018) e, Sara Dias-Trindade e Daniel Mill (2019).

Faz-se relevante informar que nessa seção do texto foi feita menção às Tecnologias Digitais (TD), às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), como uma forma de explicitá-las. Ao pensar nas tecnologias no contexto educacional, será utilizada neste documento a terminologia TD, pois, de acordo com Maziero e Brito (2015), num sentido mais amplo, elas não se referem somente à função tecnológica em si, mas também e principalmente, por poderem caracterizar novas formas de vida, ao serem incorporadas pelos sujeitos e utilizadas de acordo com a circunstância em que esses estão inseridos.

Desse modo, segundo Coll e Monereo (2010), o desenvolvimento humano e suas relações com o mundo vêm sendo impactados pela relação simbiótica das tecnologias sobre os fatores históricos, sociais, econômicos e psicológicos e, desses fatores sobre as tecnologias, de modo que as práticas de socialização entre as pessoas passaram a ser gerenciadas por um conjunto de ferramentas e recursos virtuais de informação e comunicação.

É possível identificar os recursos digitais como possibilidades de utilização das tecnologias para facilitar a comunicação e o acesso à informação, através de dispositivos eletrônicos, como computadores, *tablets* e *smartphones* e de ferramentas eletrônicas, tipo programas, aplicativos, plataformas virtuais, jogos, *hardwares* e *softwares*, portais e *sites* da *internet*, câmeras e retroprojetores (SAE DIGITAL, 2021). Quando esses recursos são usados para fins educacionais, podem respaldar as atividades didáticas e direcionar o aluno, com a mediação docente, a

alcançar os objetivos de aprendizagem propostos, por meio de tarefas compartilhadas e, com vistas a sua avaliação/autoavaliação (OLIVEIRA, 2017).

Apesar dessa contribuição dos recursos digitais na Educação ser considerada tão evidente na contemporaneidade, esse cenário provoca inquietação, considerando que muitos desses artifícios já se faziam presentes na cultura humana e sua funcionalidade era condicionada à necessidade e à conjunção histórica na qual se encaixavam (OLIVEIRA; PEREIRA, 2021). Com isso, ao compreendermos o desenvolvimento humano do ponto de vista construtivista, em que o homem se transforma pela interação e troca com o meio, as tecnologias vêm também com o papel de influenciar e definir processos evolutivos (LALUEZA; CRESPO; CAMPS, 2010).

Nessa conjuntura, identifica-se a SI com novos modos e formas de viver, pensar, trabalhar, comunicar-se, relacionar-se e aprender, sendo uma nova maneira de se organizar do ponto de vista econômico, social, político e cultural (COLL; MONEREO, 2010).

Por isso, informação e conhecimento se tornaram imprescindíveis para o cidadão atual, vindo na SI, por vezes também chamada de era da informação ou era virtual, como as tecnologias criam e recriam “novas formas de interação, novas identidades, novos hábitos sociais, enfim, novas formas de sociabilidade”, gerando, por consequência, novas maneiras de socialização (MORIGI; PAVAN, 2004, p.117).

Segundo Baggio (2000), a SI configura-se por ver no desenvolvimento tecnológico, representado pelo ingresso da humanidade e das novas tecnologias, em particular a *internet*, um caminho que altera o comportamento da sociedade e, modifica a maneira com a qual essa sociedade se informa e se comunica. Por esse motivo, Cruz (2008) afirma que ao decorrer de novos mercados, meios de comunicação e consumo, a SI tem na informação e no conhecimento seus bens primordiais para transformar o mundo em uma grande sociedade globalizada e globalizante.

Nesse sentido, desde que o homem, individualmente, passou a produzir e difundir informações, por meio da cultura oral, abriu caminhos para que comunidades e grupos, mesmo que a princípio, restritos, passassem a armazenar manuscritos e repassar as informações desenvolvidas, através de leituras coletivas (KOHN; MORAES, 2007). E, o fato do homem ser capaz de transmitir e armazenar informação garantiu o seu desenvolvimento (BORGES, 2000), por meio de novas

responsabilidades estimuladas pela SI, para que os sujeitos nela inseridos pudessem dinamizar o fluxo dessas informações, gerando novos conhecimentos e tendo a iniciativa para a tomada de decisão (FERREIRA, 2003).

Ressalta-se que, por trazer em seu bojo as questões da globalização, com um modelo sustentável de progresso e tecnologia, seja de informação, seja de comunicação (SUAIDEN, 2000), a SI tem na penetrabilidade e capilaridade das tecnologias um de seus principais indicadores de desenvolvimento social, posicionando-se, por meio da análise dos conteúdos informacionais das redes eletrônicas, como força unificadora e transformadora de impacto e promoção de uma identidade cultural (MIRANDA, 2000).

Em função disso, Kohn e Moraes (2007) afirmam não ser possível separar a informação da tecnologia, visto que os avanços na área do conhecimento vêm remodelando e institucionalizando essa relação, em que de acordo com Coll e Monereo (2010), a SI pode ser reproduzida pela atuação das tecnologias em seus processos.

Por vezes, o termo SI vem a ser sinônimo da chamada Sociedade do Conhecimento, como por exemplo o que é usado pela UNESCO que, depois da década de 90, adotou e preferiu essa nomenclatura ou sua variante 'Sociedade do Saber', dentro de suas políticas institucionais. Segundo Burch (2005), essa escolha terminológica foi justificada por afirmar que, enquanto a SI remete à ideia de inovação tecnológica, a Sociedade do Conhecimento retrata a transformação social, cultural, econômica, política e institucional, sendo portanto, um vocábulo preferível em suas instâncias.

Entretanto, Carmo (2018), mesmo afirmando que tanto a SI quanto a Sociedade do Conhecimento buscam identificar o tipo de sociedade emergente frente à acelerada mudança social, a primeira enfatiza a informação como matéria-prima da sociedade contemporânea, podendo transformar-se na segunda, caso haja associação do capital humano (Educação) e do capital social (confiança) ao capital material existente (tecnologias), sendo essa uma direção, por vezes, inevitável, num trajeto complexo de transformação.

Fato é que ambas, SI e Sociedade do Conhecimento, são uma realidade, proporcionando benefícios sociais e econômicos que estimulam oportunidades na Educação, na formação profissional e no mercado de trabalho, dinamizando a evolução (BORGES, 2000) e, sendo mediadas por tecnologias que impactam

aspectos econômicos, políticos e sociais e, que dimensionam de maneira inovadora produtos, transmissão, arquivos e acesso à informação (KOHN; MORAES, 2007).

Dessa forma, considera-se que a penetrabilidade das TD na vida das pessoas e no funcionamento da sociedade como um todo, convergindo na *internet*, apontam para a transformação e o desenvolvimento, sendo esse panorama um dos principais indicadores da SI (MIRANDA, 2000).

Considera-se também que políticas voltadas à admissão das tecnologias nos aspectos sócio-culturais têm a possibilidade de colaborar para a construção do protagonismo das Humanidades na assunção do desenvolvimento da SI do nosso século, tomando para si um papel relevante e, rejeitando o papel coadjuvante que, em geral, lhe é reservado num processo de transformação liderado por forças e caminhos divergentes (ALMEIDA; DAMIAN, 2015).

Por esse ângulo, as tecnologias se constituem como elementos essenciais da SI para organização do mundo, assumindo papel ativo e estruturante nas formas de conhecer e aprender (CRUZ, 2008). A depender do contexto, essas tecnologias intervêm no cotidiano, podendo ser transparentes aos olhos dos *experts*, ao ponto de ser o próprio sujeito da atividade social, como acontece nos jogos de vídeo *game* (SALEH; HAKIN, 2012).

Por essa razão, Assmann (2000) faz referência ao processo de metamorfose da aprendizagem na SI, em que assim como Moran (2001), enfatiza que, com o uso das tecnologias no campo da Educação, é possível que novas estratégias de ensino-aprendizagem sejam articuladas, por parte tanto de alunos quanto de professores, vislumbrando, na rede mundial de computadores, formas diferentes de lidar com a informação e o conhecimento.

Convém mencionar que o termo ensino-aprendizagem envolve um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos, em que “mais do que ‘ensino’ e ‘aprendizagem’, como se fossem processos independentes da ação humana, há os processos comportamentais, que recebem o nome de ‘ensinar’ e de ‘aprender’, por vezes difíceis de perceber”, mas que se constituem em múltiplos componentes de interação que se estabelecem entre si e, que tornam os dois termos ‘ensinar’ e ‘aprender’ recíprocos no desenvolvimento de qualquer trabalho de Educação, de aprendizagem, de investigação ou de ensino (KUBO; BOTOMÉ, 2001, p.1).

Segundo Ferreira Jr. (2018, p.214) a expressão ensino-aprendizagem “corresponde aos processos educacionais referentes à formação humana, envolvendo a reciprocidade que se manifesta entre o educador e o educando”, podendo ser presencial ou não. Para Hirdes (2019), utilizar as TD na modalidade presencial é um desafio, porém na não presencial é obrigatório, pois os recursos tecnológicos podem permear a interação para que as relações entre os sujeitos possam ocorrer e o processo de ensino-aprendizagem possa existir.

Nesse sentido, apesar de professores e alunos estarem espacial e/ou temporalmente separados, o apoio promovido pelas TD ao processo de ensino-aprendizagem pode estimular o ensinar e o aprender (MORAN, 2007), desde que sejam considerados, nessa interação, três elementos: o desempenho do professor para ensinar, a disponibilidade do aluno para aprender e a adequação à realidade situacional na qual esses sujeitos se encontram (KUBO; BOTOMÉ, 2001).

Em relação às TD, Ribeiro (2014) afirma que esses artefatos reúnem um conjunto de tecnologias que permitem a transformação de qualquer linguagem ou dado em números, isto é, em zeros e uns (0 e 1). Desse modo, uso de *softwares* e computadores consentem que sejam calculadas e simuladas cenas, em imagens e sons cada vez mais realistas e que interessam à pesquisa educacional, por propor um quadro pedagógico na sala de aula e na prática docente (SERAFIM; SOUSA, 2011).

Uliano *et al.* (2016) afirmam que as TD promovem o acesso à informação de maneira rápida e fácil e, quando integradas aos projetos pedagógicos podem favorecer a aprendizagem, por se aproximarem dos estudantes em propostas educacionais. E esse progresso ocorre ainda em virtude da dinâmica de divulgação dessa informação, indo além do seu próprio acesso (OLIVEIRA; PEREIRA, 2021).

No que concerne as TIC, é preciso esclarecer que essas se referem aos efetivos meios de produzir e trocar conhecimento, além de, na Educação, pesquisar, organizar e manejar dados, informação e conhecimento (BERTOLDO; SALTO; MILL, 2018). Conjuga a tecnologia computacional (informática) à tecnologia das telecomunicações, expressando-se através da *internet* (MIRANDA, 2016). Ainda, segundo Miranda (2016), quando utilizado em fins educativos, o termo TIC pode ser considerado um subdomínio da tecnologia educativa por apoiar o aprendizado discente e desenvolver ambientes educacionais, além de estimular a mediação docente.

Já a compreensão a respeito das TDIC, poderia simplesmente envolver a introdução do digital nos contextos de sua aplicação, apontando ser essa a razão que as diferencia das TIC ou ainda, ser considerado como um conjunto de equipamentos e aplicações tecnológicas que, em geral, faz uso da *internet* para atuar nos processos nos quais se inserem (BOLSON; ASSOLINI, 2020).

Para Bertoldo, Salto e Mill (2018) o entendimento das TDIC vai mais além, devido ao fato de que o emprego dessas tecnologias permite uma abrangência maior que apenas o formato digital. Tanto o termo TIC como TDIC referem-se aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo computador, *internet*, *tablet* e telefones móveis (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015). Contudo, essas autoras afirmam que as TIC se remetem mais comumente às tecnologias antigas, como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, enquanto as TDIC, à tecnologia digital, abrangendo qualquer dispositivo nesse aspecto que permita a navegação na rede.

Ainda, enquanto tecnologias que possibilitam envolver processos de transformação da informação e da comunicação, tanto as TIC quanto as TDIC possuem, no desenvolvimento estratégico, repercussões por toda a estrutura sócio-cultural das sociedades (SANTAELLA, 2010), em que as TDIC, do mesmo modo que as TIC podem funcionar como instrumentos mediadores dos processos de aprendizagem, em vivências cotidianas ou no acesso à cultura tecnopopular, tanto no aprender a conhecer quanto no aprender a fazer (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015).

Como já dito anteriormente, em alusão às tecnologias, o termo TD é a nomenclatura aqui aplicada, onde as implicações decorrentes da sua inserção no campo educacional têm provocado reflexões em relação aos seus efeitos sobre os processos formativos, em especial na produção de sentidos e na construção de conhecimento, inclusive numa dimensão coletiva, com vistas às comunidades virtuais de aprendizagem (AXT *et al.*, 2003).

Nesse sentido, ao assumir papel fundamental no ensino atual, inclusive superior, as tecnologias enfatizam mudanças no modelo de aquisição e difusão do conhecimento, mesmo que, por vezes, processualmente lentas, modificando a relação entre professores e alunos e, entre a instituição e seus alunos (MERCADO *et al.*, 2012), levando em conta que essas tecnologias vêm sendo utilizadas para valorizar a aprendizagem, ao incentivar a formação permanente, por meio da

discussão dialogada, com base na pesquisa de informação básica e de novas informações (MASSETO, 2006).

Posto isso, Carvalho (2006) considera que o contato inicial do indivíduo com o mundo digital, através de uma interatividade efetiva, pode acontecer por meio dos jogos digitais e, as estruturas cognitivas de aprendizagem estabelecidas, a partir desse contato, devem ser apropriadas para a elaboração de ambientes virtuais que promovam o desenvolvimento da aprendizagem mediada por tecnologias. Além disso, Couto (2020) afirma que ações como leitura, escrita, observação, obtenção e organização dos dados, interpretação, crítica, busca de suposições, análise, tomadas de decisões e pesquisa podem possibilitar ao indivíduo autonomia no seu aprendizado, sendo favorecido por conectividades e por metodologias ativas.

Dessa forma, as tecnologias apoiam os sujeitos envolvidos nos processos nos quais se inserem, a exemplo dos espaços pedagógicos de aprendizagem (ALMEIDA; DAMIAN, 2015). Esses autores defendem que esses espaços de aprendizagem podem se configurar como ambientes de aglutinação e convergência de saberes acadêmicos, políticas públicas e protagonismo social, em que pesquisas, estudos e projetos educacionais são estimulados a trabalhar pelo digital/tecnológico e, desse modo, caracterizar o que se denomina como Humanidades Digitais.

O termo 'Humanidades' ressurgiu no cenário científico ainda sem assumir contornos conceituais bem definidos, apesar de se remeter a tudo aquilo que se refere ao conhecimento humano (GALLIAN; PONDE; RUIZ, 2012). Já o termo 'digital', referente ao que não é analógico, influi profundamente em variáveis como tempo, espaço e sociedade, fazendo com que matéria, forma e significado assumam outros sentidos e, daí, sejam levantadas discussões relativas a essa recontextualização (NININ *et al.*, 2018) ou até mesmo à digitalização.

Faz-se interessante perceber que ao passo que a globalização emergiu do processo de transformação do mundo, frente a uma sociedade que busca na informação e no conhecimento seus instrumentos de evolução, a área das Humanidades sofreu uma verdadeira crise existencial consequente a essa mesma globalização e suas repercussões no universo do pensamento ou mesmo na vida prática das pessoas (MARCOVITCH, 2002). Isso se deve ao fato de que enquanto as transformações trazem impactos significantes e positivos ao desenvolvimento humano, também refletem disparidades culturais, locais e regionais, com alguns arranjos que, apesar da falta de oportunidades, ainda resistem e ficam realmente

alguém do cenário global por não aderir às mudanças que a evolução impõe (KOHN; MORAES, 2007).

No entanto, a aceleração da globalização, provocada pela inserção das tecnologias em circunstâncias humanas, fizeram com que houvesse uma associação da SI aos aspectos ditos “amigáveis” da globalização, tornando-a “benevolente” por possibilitar “a todos” o acesso à *internet* e ofertar outros benefícios, como a telefonia celular e a TV via satélite (BURCH, 2005, p.2).

Por isso, assistir à TV e usar o telefone celular, assim como outras atividades cotidianas, tipo movimentar a conta bancária, comprar produtos e pagar contas por aplicativos, trocar *e-mail* com pessoas que estão no outro lado do planeta, pesquisar artigos e trabalhos científicos, ler *e-books* e estudar a distância, demonstram uma trivialidade na qual a cultura, reproduzida pelo e para o digital, movimenta-se no contexto social, envolvendo os indivíduos de forma dependente numa rede de significados, compartilhamentos e legitimações, construídas e sustentadas numa atmosfera em que os dispositivos tecnológicos são extensões humanas de propagação de informações e comunicação (ROCHA; LEMES, 2019).

Ou seja, com a digitalização, segundo Miranda (2000), qualquer artefato ou ação pode se tornar em dígitos, como um filme, uma chamada telefônica, uma carta ou um artigo, seja por meio físico, como uma fita magnética ou um disco, seja por meio não físico, tipo fios eletrônicos, satélites ou microondas e, a partir daí, tornar-se editável, modificável de qualquer coisa para qualquer coisa, como mensagens, imagens e sons. Miranda (2000) afirma ainda que todo esse cenário caminha para uma convergência tecnológica que elimina limites entre meios, inclusive de tempo e espaço.

Nessa perspectiva, ao aproximar as TD da cultura, convergindo para a comunicação social, supõe-se que computadores e *internet* possam reconfigurar formas humanas de sensibilidade e conhecimento, por meio de informações compartilhadas via redes sociais, *e-mails*, *blogs* e jogos digitais (TELLES, 2017).

Essa suposição faz com que a convergência aqui se refira ao conceito utilizado por Jenkins (2009), em que há uma emergência em compreender o consumo da cultura pelas TD, de modo que os usuários estariam reconfigurando todo o circuito midiático, fundando uma cultura da convergência que, por um lado está ligada ao aparato técnico, que pensa as funções e as propriedades dos meios e trata de aparelhos multitarefas e, por outro, está ligada ao comportamento do

consumidor (GARSON, 2019). Isso explica que essa convergência de práticas sócio-culturais com as tecnologias é o resultado da digitalização que, num movimento considerado mais sólido, impulsionou a criação de um novo perfil humano e abriu espaços sem barreiras sociais, desenhando o que se conhece hoje por Humanismos ou Humanidades Digitais (MONTEIRO, 2016).

Com relação a esse aspecto, Mostafá, Nova Cruz e Amorim (2015) ressaltam que as Humanidades Digitais, do ponto de vista da compreensão e apreensão dessas forças, delineiam um campo de conhecimento e constitui-se num movimento de aproximação da ciência tecnológica com o campo das Humanidades. Os autores afirmam também que:

Humanizar os dados sem retornar ao Humanismo significa identificar as forças que perpassam nesse espaço híbrido, formado entre humanos e não humanos; entre homens, máquinas, dados, informação (MOSTAFÁ; NOVA CRUZ; AMORIM, 2015, p.366).

De acordo com Silva, Almeida e Hooper (2016), as Humanidades Digitais representam uma área que acompanha, na contemporaneidade, a inserção das tecnologias computacionais em muitas das esferas da sociedade. O tema, segundo Oliveira e Martins (2017), é usado para descrever a forma como o aspecto digital/tecnológico tem modificado o jeito como são trabalhadas as pesquisas, os estudos e os projetos dessa atmosfera, visto que esse tema, abstratamente, vem a representar certa ansiedade em compreender como a sociedade se comporta, frente à tamanha disponibilidade tecnológica presente.

Essa disponibilidade faz com que as tecnologias exaltem suas diversas perspectivas e inúmeras discussões em torno das suas várias utilizações, inclusive no processo de ensino-aprendizagem, oportunizando às Humanidades Digitais se constituírem em uma terminologia polissêmica, além de se refletir na multiplicidade de registro, seleção, representação, combinação e armazenamento de informações digitalizadas (ALVES, 2016). Para o autor, o termo também se traduz numa ligação compacta entre a investigação em Humanidades e a incorporação de métodos e ferramentas das TD.

Por essa razão, o termo Humanidades Digitais emergiu do anseio em classificar o que estava acontecendo na área das Humanidades frente à introdução e ao uso ampliado das tecnologias e, desse modo, diante da convergência digital presente na SI, provocando novas reflexões sobre o papel das Humanidades na atualidade e como essa nova realidade se representa no fazer científico (GALLOTTI,

2017), assim como na possibilidade de novas oportunidades de expansão para plataformas, como, por exemplo, deslocar o usuário da televisão para a *internet* (COSTA, 2012).

Juntamente a outras áreas, como a neurociência, teoria evolucionista e ciências cognitivas, as Humanidades Digitais se mostram potencialmente produtivas, afigurando-se também valiosas, mesmo sendo por vezes criticadas por alguns intelectuais das Humanidades (FERREIRA, 2015). Sob essa perspectiva, apesar de ainda discretamente, tem se observado nos últimos anos um crescimento gradativo das pesquisas que envolvem esse tema, posicionando-as de três formas: como um campo disciplinar, um perfil formativo ou como um saber ligado ao movimento do livre acesso (DIAZ; ALVAREZ; VIDOTTI, 2018).

Embora apresente conceito já estabelecido, Pereira (2015) aponta que raros são os estudos que ao abordar o tema Humanidades Digitais não façam uma reflexão sobre suas definições e o alcance desses na sociedade. Segundo Medeiros *et al.* (2017), é ainda mais pertinente, compreender as discussões em torno da apropriação das tecnologias nas vivências humanas nesse enfoque, considerando não haver consenso sobre sua definição.

No entanto, Diaz, Alvarez e Vidotti (2018) afirmam que apesar da crescente popularidade deste campo, o que não significa produção, ainda se tenta chegar a uma concordância no que diz respeito as suas bases teórico-epistemológicas, sendo, de certo modo, imprecisa uma definição que revele a essência do que realmente são as Humanidades Digitais. Essa essência vai além da junção entre Humanidades e digitais, pois propõe novas formas de trabalho, novas metodologias em torno das Humanidades e da SI, tratando-se de um fenômeno em evolução constante, posto que a solidificação de suas bases é uma realidade nas pesquisas, tanto quanto os seus avanços, mesmo que ainda discretamente (GALLOTTI, 2017).

Por isso, Kirschenbaum (2010) alega que, pelo menos, duas linhas explicam as Humanidades Digitais no contexto educacional: a do ferramental metodológico (pela compilação de textos, usando o computador em congruências textuais) e a da iniciativa social (pelo trabalho colaborativo).

Nessa conjuntura, constata-se que no contexto educacional o aprendizado precisa ser contínuo, em que o trabalho educativo se torna protagonista da construção de uma sociedade emancipadora e igualitária, em que “os estudantes precisam aprender a pensar racionalmente e criativamente, resolver problemas,

localizar, administrar e comunicar informações para estarem preparados para um mundo em constante mutação” e, dessa maneira, “atuarem como cidadãos ativos em uma sociedade baseada no alto valor dado à informação e nos rápidos avanços tecnológicos” (VITAL; FLORIANI, 2006, p. 39).

Dias-Trindade e Moreira (2019) propõem, nessa perspectiva, novas formas e ambientes de aprendizagem, fomentando a Educação com o que as tecnologias têm de melhor para providenciar no desenvolvimento educativo, adaptando-se ao novo perfil discente, tendo em conta que os alunos, nômades digitais e hiperconectados, movimentam-se de forma fluida e híbrida no ciberespaço.

De acordo com Aparici (2012), o ciberespaço é o espaço onde as pessoas se interrelacionam, lançando mão de dispositivos que permitem acesso a um universo virtual de socialização e comunicação. Sob esse aspecto, o ciberespaço, nas Humanidades Digitais enquanto campo de estudo, pode ser utilizado como um local de mediação de atividades, abrindo a possibilidade de construção de repertórios culturais, digitais e significativos ao conhecimento, num processo emergente de constituição do espaço social, com sua compreensão e apropriação institucional (ALMEIDA; DAMIAN, 2015).

O ciberespaço é o território de todos aqueles que podem acessar a um universo virtual, convivendo de maneira individual, com suas próprias normas e, de maneira coletiva com outros usuários, também com suas apropriações digitais (APARICI, 2012).

Segundo Acedo (2012), esse território não é simplesmente uma rede de computadores, mas sim um lugar de socialização digital em que há interação entre os sujeitos por meio do espaço digital, viabilizando a construção do conhecimento, de um saber coletivo, pela participação colaborativa de cada indivíduo e pelo espaço público representado pela *internet*. Numa sociedade conectada em rede, as conexões podem definir o conhecimento e a aprendizagem, compreendendo a interação como uma de suas características (SIEMENS, 2004).

Por essa razão, o que também explica as Humanidades Digitais são as formas de interação, mediadas pelas TD, pelo encontro entre as Ciências Humanas e as Ciências Computacionais, representando um campo de investigação, um recurso metodológico ou um procedimento científico, como, por exemplo, em estudos da sociologia, por meio das pesquisas de procedimentos simulacionais (PARRA, 2014).

Segundo Pimentel (2013), a interação é percebida como uma ação recíproca entre dois ou mais indivíduos que se relacionam, quando midiaticamente, de forma direta ou indireta, por meio de algum veículo de comunicação, seja essa síncrona (comunicação simultânea e em tempo real, a exemplo dos *chats*) ou assíncrona (comunicação não instantânea, tipo os fóruns).

Apesar da definição de interação divergir do conceito de interatividade e este, por sua vez, pressupor a potencialidade técnica veiculada por algum meio, como jogos ou hipertextos, por exemplo, existe forte tendência em utilizar os dois termos, interação e interatividade, para designar o mesmo processo, até em razão da linha tênue existente entre eles (PIMENTEL, 2013).

O que se vê é que diferentes formas de interação podem ser propiciadas pelas tecnologias (COSTA; PINTO, 2009), a exemplo da interação colaborativa na qual o problema é resolvido com a participação coletiva de todos os envolvidos (PIMENTEL, 2013). Essa participação, mediada por ferramentas e interfaces das tecnologias, além de propiciar interação, levando ao trabalho colaborativo, faz com que os envolvidos sejam tanto usuários quanto criadores e co-criadores de serviços e conteúdos (SANTANA; PINTO; COSTA, 2015).

De fato, isso demonstra que as TD podem transitar por diversos setores sociais, o que inclui escolas, bibliotecas, hospitais, cinemas, bancos, aeroportos, comércio, dentre outros, disponibilizando também meios de interação, tais como as redes sociais e os dispositivos para ampliação dos sentidos humanos, como *tablets*, computadores e *smartphones* (VILAÇA; ARAÚJO, 2016).

E é diante dessas possibilidades que as tecnologias fazem com que as Humanidades Digitais possam emergir como campo do conhecimento, com mais relevância e mais potencialidade em termos de aplicabilidade e desenvolvimento de resultados concretos, intervindo na escolha e na investigação de grandes volumes textuais até a recriação de dados disciplinares em formatos novos e distintos (FERREIRA, 2015).

Por isso, admiti-se que o acelerado processo de transformação, estimulado pelas tecnologias, norteou o panorama exibido pelas Humanidades Digitais, sendo essa área justificada pelas mudanças sociais e tecnológicas que provocaram adaptações nas unidades de informação e contribuíram no processo de centralidade cultural (ALMEIDA, 2015).

Nesse sentido, a aplicação cada vez mais constante das tecnologias nos

espaços humanos destaca seu domínio na implementação da reflexão tecnológica e acadêmica da formação, além de propôr embasamento científico para clarificar as Humanidades Digitais, principalmente na Educação (GUARDADO; BORGES, 2012).

Sob esse prisma, busca-se desvendar essa conjunção entre as Humanidades e o digital, mesmo com discussões reducionistas sobre essa temática, que levam ao pouco aprofundamento e às interrogações a respeito da comunicação acadêmica e social nessa área (STANLEY, 2017).

Ainda assim, é nitido perceber a aglutinação e convergência de saberes acadêmicos, políticas públicas e protagonismo social das Humanidades Digitais (ALMEIDA; DAMIAN, 2015). Essa conjuntura é fortalecida pela ligação, quase como um elo, entre a investigação em Humanidades e a incorporação de métodos e ferramentas das TD (ALVES, 2016), ao traçar o caminho do tema aqui investigado, no campo da Educação, por trabalhar pesquisas, projetos e estudos de forma inovadora e, porque não, didática (OLIVEIRA; MARTINS, 2017).

No domínio da Educação, o estudo de Gallotti (2017) reflete que as Humanidades Digitais incorporam todas as nuances envolvidas na produção e modelização do conhecimento, assim como na concepção, organização e difusão, mostrando ser possível perceber que sua atuação na Educação é algo concreto e viável. Essa autora explica, ainda, que isso é possível, pois as Humanidades Digitais, principalmente em contextos educacionais têm, na criação de metodologias para visualização dos dados, recuperação da informação e produção científica, trânsito livre para questões voltadas à cultura acadêmica e ao papel das instituições e dos envolvidos no processo de formação.

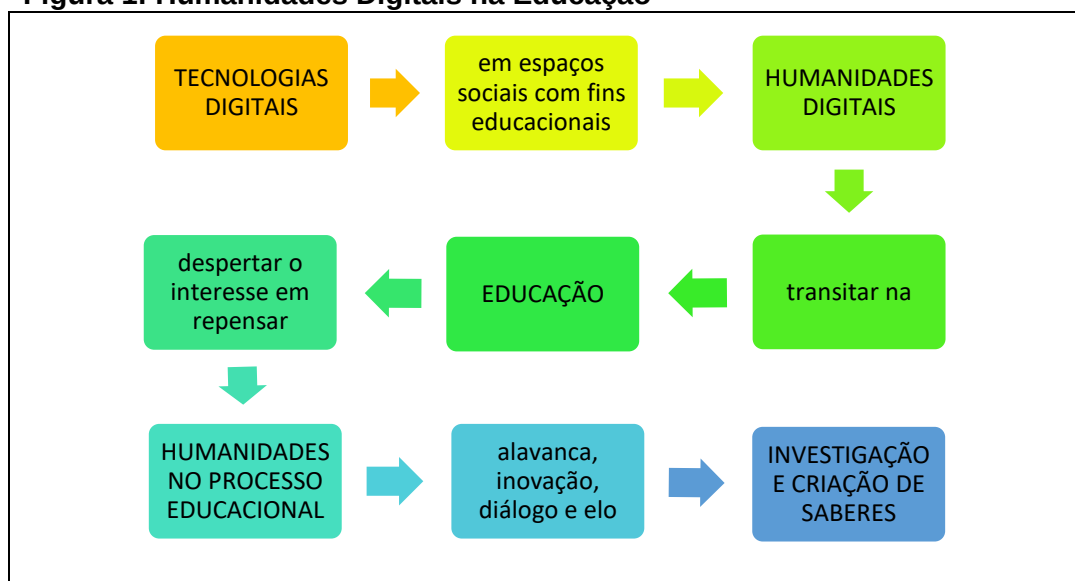
Frente a isso, se tivermos em mente que na Educação, as Humanidades Digitais envolvem práticas que se propõem a identificar e compreender o que acontece no processo de intersecção entre as Humanidades e a computação, torna-se plausível evidenciar suas realizações em caráter acadêmico, principalmente no compartilhamento de interesses comuns a respeito dos estudos da tecnologia, sob a óptica dos acontecimentos sociais, culturais, políticos, éticos e filosóficos, advindos de seu uso pelos atores sociais e estudos envolvidos, na sombra das Humanidades e, com o emprego do digital em seus processos e etapas, seja esse digital um objeto, um método ou um produto (CAVALCANTI; SALES; PIMENTA, 2019).

Isso envolve também o desenvolvimento de pesquisas e projetos sobre a temática aqui trabalhada, por políticas específicas de inserção digital em ambientes

pedagógicos, de incentivo direto e conciso à ciência e à tecnologia e da promoção do equilíbrio entre a estrutura tecnológica e social do país para fins educacionais (OLIVEIRA; MARTINS, 2017). Um exemplo desses ambientes são os espaços de tutoria presencial, que ao indicar outras dimensões a respeito do modo como essas abordagens podem ser validadas, reforça a necessidade de explorar ainda mais as oportunidades e ideias promovidas pelo tema (MANOVICH, 2015).

Além do mais, o fato de equilibrar as tecnologias nos contextos sociais com fins educacionais, que permitem às Humanidades Digitais circular na Educação, conforme pode ser visualizado na figura 1, favorecem conexões entre as disciplinas das Humanidades, ligando a comunidade acadêmica ao mundo exterior pela canalização do componente digital, despertando o interesse em repensar as Humanidades no ensino e na aprendizagem e, desse modo, constituir uma alavanca para a inovação, o diálogo e o estabelecimento de um elo entre a investigação e a construção dos saberes (CAETANO, 2017), firmando socialmente o tema dessa investigação na Educação (ALVES, 2016).

Figura 1: Humanidades Digitais na Educação



Fonte: A autora (2022).

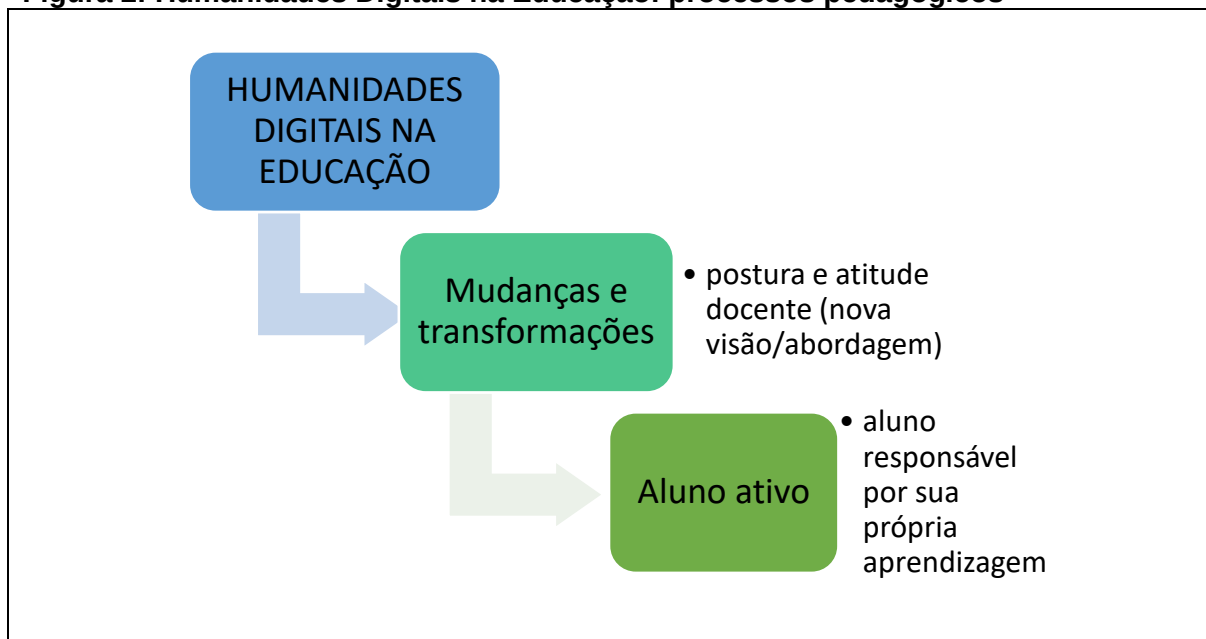
Sob esse aspecto, Alves (2017) afirma ainda que enquanto campo de ensino-aprendizagem, as Humanidades Digitais exibem mudanças que ocorrem com maior rapidez e impacto, a exemplo da visível diferença de postura dos alunos, numa sala de aula e na forma de recepção do conhecimento, entre a geração que nasceu antes do paradigma *web 2.0* e a que já cresceu a seguir, os *youtubers*, a *twitter* ou a interagir socialmente (ou até majoritariamente), através de um

smartphone, definindo com isso, uma nova forma de cultura.

Logo, Guerreiro e Borbinha (2016) afirmam que o tema aqui proposto nessa pesquisa se consolida como um campo de saber e, como tal, apresenta os indicadores de um amplo espaço, firmado através de numerosas associações, centros de estudos, departamentos, programas de ensino, revistas especializadas e congressos. Mas, segundo os autores, é nos processos educacionais que esse estudo se concentra, percebendo as contribuições e potencialidades das TD na formação acadêmica, que correspondem à colaboração e à interdisciplinaridade das Humanidades Digitais na Educação.

Isso explica, como visto na figura 2, que a incorporação das tecnologias nas instituições de ensino, além de aproximar essa abordagem temática dos processos pedagógicos, possibilita mudança e transformação na postura e na atitude docente (de detentor a mediador do conhecimento), oportunizando ao aluno a responsabilidade da sua própria aprendizagem (FINO, 2011).

Figura 2: Humanidades Digitais na Educação: processos pedagógicos



Fonte: A autora (2022).

Já em relação ao fato das Humanidades Digitais na Educação transitarem em domínios em que há a necessidade de fazer circular a informação e, naturalmente, torná-la pública, podemos refletir sobre dois aspectos relevantes: o primeiro, no sentido de nortear a atuação do objeto desse estudo em espaços educacionais e, o segundo, dimensioná-lo nas pesquisas e nas publicações de

estudo sobre as produções que envolvem suas abordagens.

Diante da relevância desses dois aspectos, dentre alguns dos exemplos das Humanidades Digitais na Educação, temos o trabalho de Sousa (2011) que discorre a respeito da digitalização documental e reflete acerca da inserção das TD em um projeto pioneiro, iniciado em 1972, o *Thesaurus Linguae Graecae*. Atualmente, de acordo com a página <http://stephanus.tlg.uci.edu/tlg.php>, suas atividades de pesquisa combinam as metodologias tradicionais de estudo filosófico e literário com os recursos mais avançados da tecnologia da informação, representando a maior e mais bem trabalhada coleção de textos clássicos no formato digital.

Outro exemplo são as bibliotecas digitais enquanto iniciativa da temática nos espaços acadêmicos das universidades e dos institutos de pesquisa, subsidiando estudos através de bases de dados que servem não apenas para inclusão digital, mas também para publicação e divulgação dos arquivos científicos (SOUSA, 2015).

Sob essa óptica, dois tipos de bibliotecas digitais exibem outra maneira de como as Humanidades Digitais podem transitar nos processos educacionais: as que apresentam o acervo em modo de imagem e as que apresentam a informação em modo de texto, disponibilizando uma vasta quantidade de documentos e imagens, nos mais diversos padrões de arquivo, como *Portable Document Format* (PDF) com *Optical Character Recognition* (OCR) e, demonstrando a eficiência do tema abordado, no estudo e na pesquisa (GUERREIRO; BORBINHA, 2016).

Didaticamente, Ohira e Prado (2002) defendem os tipos de bibliotecas a partir de dois momentos: no primeiro momento, a presença das bibliotecas tradicionais, delimitadas por seu espaço físico, onde serviços e produtos eram configurados mecanicamente e, no segundo momento, as bibliotecas apoiadas pelas tecnologias de computadores, sendo a princípio eletrônicas e depois, com a cibercultura, digitais e virtuais também.

Na figura 3, é possível visualizar, de maneira sintetizada, os tipos de bibliotecas disponíveis.

Figura 3: Síntese dos tipos de bibliotecas disponíveis



Fonte: A autora (2022).

Já no quadro 1, verifica-se, a partir de um trabalho desenvolvido por alunos de Biblioteconomia e Ciências da Informação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAr), em 2014, com orientação da professora doutora Luciana Gracioso, as diferenças entre as bibliotecas com suporte tecnológico (SLIDESHARE, 2020).

Quadro 1: Diferenças entre as bibliotecas com suporte tecnológico

BIBLIOTECAS COM APOIO DAS TECNOLOGIAS	NATUREZA	CARACTERÍSTICAS	EXEMPLOS
ELETRÔNICAS	Eletrônica	Amplia o uso de computadores na busca eletrônica de textos completos, armazenagem, recuperação e disponibilidade da informação, podendo envolver-se na digitalização de livros.	Biblioteca Eletrônica Oswaldo Cruz
DIGITAIS	Informação disponibilizada apenas no formato digital, não possuindo livros convencionais	Vantagem de compartilhar conteúdos de maneira fácil, instantânea e, relativamente, de baixo custo.	Biblioteca Digital da Unicamp
VIRTUAIS	Depende da realidade virtual para existir, com <i>software</i> próprio acoplado ao computador que reproduza seu ambiente	Possibilita a circulação entre salas, acesso e seleção de livros, abrindo-os e, até mesmo, obtendo-os.	Biblioteca Virtual da Saúde BVS

Fonte: A autora (2022).

Com esses exemplos, as bibliotecas digitais, assim como as demais bibliotecas apoiadas por tecnologias, tornam-se instrumentos pedagógicos utilizados tanto para a construção do conhecimento, quanto para as contribuições que viabilizam a investigação, exigindo maior eficácia e personalização no acesso à informação, por meio do digital e, demonstrando uma provável disponibilidade de acervos bibliotecários e documentais inteiros, encontrados em ambientes virtuais de pesquisa, proporcionada pelas Humanidades Digitais (GUERREIRO, 2018).

Mais especificamente no que diz respeito às pesquisas, percebe-se que em função do modo como as pessoas em sociedade se comportam quanto à construção e apropriação do seu próprio mundo, o objeto aqui estudado representa uma área de estudos humano-sociais, que numa conjunção digital/tecnológica, tende a se

modificar estruturalmente, em prol da investigação (OLIVEIRA; MARTINS, 2017). Isso quer dizer que, junto à diversidade de eventos, publicações e utilizações, na perspectiva das Humanidades Digitais, principalmente na Educação, mesmo que ainda de modo discreto, a pesquisa nessa temática vem ganhando proporções, dentro e fora da *web*, atraindo mais investimentos na criação, desenvolvimento e divulgação de recursos, plataformas e *softwares* (SILVA; ALMEIDA; HOOPER, 2016).

Nesse aspecto, o tema em questão discute de forma pertinente as iniciativas de publicação de acesso aberto, formalizando as divulgações sem fins lucrativos nas Humanidades e a oferta de novas ferramentas midiáticas, por meio de questões humanistas como infraestrutura, disseminação e publicação de materiais acadêmicos (STANLEY, 2017).

Segundo Alves (2017), esse arranjo não é relativo apenas aos meios de publicação, nem à passagem do impresso para o digital. O autor afirma que ele também tem implicações em termos culturais e sociais, impactando, na academia, aspectos relevantes como os direitos autorais, a autoridade científica e a viabilidade da informação e, mesmo que essas publicações sejam isoladas, vem com a proposta de colaborar com projetos de investigação.

Dessa forma, Diaz, Alvarez e Vidotti (2018) observam em seu trabalho que o campo disciplinar, o perfil formativo e o saber ligado ao movimento do livre acesso são posicionamentos que, nos últimos anos, as investigações que envolvem o tema estudado nessa tese vêm se delineando, mesmo que discretamente.

Por essa razão, as pesquisas de mapeamento e análise de produções sobre as Humanidades Digitais em bases de dados e repositórios retratam e apontam para o que está sendo produzido sobre essa temática, em várias vertentes disciplinares da Educação, incluindo a pesquisa sobre esse assunto, revelados por trabalhos consultados para textualização crítica desta investigação, conforme tabela 1:

Tabela 1: Trabalhos consultados com abordagens sobre Humanidade Digitais

CITAÇÃO (ANO)	CAMPOS DE ESTUDO
ANDRADE; DAL'EVEDOV E (2020)	Análise das produções científicas sobre Humanidades Digitais na ciência da informação brasileira, através das publicações apresentadas no âmbito dos Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação, provenientes dos anais do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação.
CAVALCANT E; SALES;	Análise e criação de Laboratório em Rede de Humanidades Digitais (Larhud) para guardar e preservar dados brutos (<i>raw data</i>) provenientes

(continua)

(continuação)

PIMENTA (2019)	da pesquisa em Humanidades de maneira a promover seu acesso pela comunidade científica possibilitando, entre outras coisas, seu acompanhamento, a troca de informações além de, conseqüentemente, a geração de inovação e de novos conteúdos.
CUNHA; LIMA (2017)	Levantamento da literatura sobre pesquisa relacionada às aplicações de métodos digitais na análise de textos literários nas Humanidades Digitais.
DELGADO (2020)	Análise das possibilidades do <i>google arts & culture</i> na perspectiva das Humanidades Digitais para abrir um buquê de possibilidades ao novo cidadão global que se encontra na busca por canais de participação que lhe permitam se expressar, conectar e conhecer melhor o mundo ao seu redor.
DIAZ; ALVAREZ; VIDOTTI (2018)	Utilização do método da bibliometria aplicada para identificar a produção científica indexada sobre o objeto pesquisado, por meio da base de dados de Periódicos em Ciência da Informação e documentos recuperados com o <i>google acadêmico</i> através do <i>software Publish or Perish</i> , visando verificar a produção teórica das Humanidades Digitais e as métricas de interesse. Aplicou-se para a visualização das métricas, o aplicativo <i>RAW Graphs</i> , baseado na <i>web</i> , trata-se de um framework de código aberto utilizado para a visualização de dados complexos.
GONTIJO; GOMES (2019)	Mapeamento da utilização de algoritmos de Aprendizado de Máquina (AM) nas Humanidades Digitais, a partir da busca de trabalhos nas bases científicas <i>google acadêmico</i> e Periódicos Capes.
KOGA (2019)	Utilização da extração bibliométrica através da rede de dados Scopus associada ao <i>software VOSviewer</i> , e o aprofundamento em 10 artigos destacados como principais à temática, favoreceu o estudo tanto quantitativo e qualitativo, observada a liderança frente as produções científicas. Mapeamento da palavra-chave “liderança” visualizando os dados bibliométricos das principais atividades apresentadas nas Humanidades Digitais.
OLIVEIRA; MARTINS (2017)	Mapeamento das produções científicas do Brasil sobre Humanidades Digitais sejam elas artigos, produções acadêmicas em geral, e mesmo grupos de pesquisa envolvidos com o tema.
SANTOS (2019)	Sistematização de questões debatidas no campo da digitalização de acervos permanentes e colaborar com novas reflexões para ambas as principais áreas enfocadas - Arquivologia e Documentação - a partir da perspectiva dos estudos das Humanidades Digitais.
VIOLA; BRISOLA; ROMEIRO (2018)	Análise dos conceitos e desenvolvimento das Humanidades Digitais, utilizando como consultas: bibliografia, artigos e <i>websites</i> .

Fonte: A autora (2022).

Observa-se, com esses exemplos de pesquisas, citadas na tabela 1, que por meio das próprias produções sobre Humanidades Digitais, o quanto se está investigando a respeito dessa abordagem, inclusive nos domínios da Educação, mesmo que o consenso conceitual ainda se mostre por vezes impreciso (DIAZ; ALVAREZ; VIDOTTI, 2018) e, mesmo apresentando situação restrita sobre suas fundamentações no cenário das publicações (ALVES, 2017).

De acordo com França (2019), isso provoca um estímulo aos procedimentos de preservação digital para manutenção e acesso de material em formato digital, em

especial, a longo prazo. À vista disso, embora as Humanidades Digitais tenham certa procura no Brasil (CAVALCANTE; SALES; PIMENTA, 2018), o trabalho de Oliveira e Martins (2017), no qual foi realizado um mapeamento das produções científicas nacionais sobre essa temática, por meio de artigos, produções acadêmicas em geral e, mesmo grupos de pesquisa, reflete o baixo número de publicações sobre pesquisas a respeito do assunto aqui investigado. Tal fato denota, de acordo com as suas conclusões, necessidade real de atenção a esse tema, visto que o fato de até o momento o mesmo ser pouco trabalhado, indica possível despreocupação com o desenvolvimento social e tecnológico do país.

Frente a isso, a investigação de Viola, Brisola e Romeiro (2018), em bibliografias, artigos e *websites* sobre a conceituação e o desenvolvimento das Humanidades Digitais, advertem que não é apenas a disponibilidade dos documentos sobre o assunto que pode configurar a comunicação do conhecimento ou da memória. Esses autores explicam que numa SI, fatores como o não acesso, a falta de interesse de cidadãos, a ausência da prática, do conhecimento e da escolaridade é que promovem influência para que a disponibilidade dos materiais digitais possa, em algum momento, estar apto a se tornar conhecimento e estimular iniciativas que envolvam recursos humanos, novas rotinas e investimentos em infraestrutura na busca e no acesso à informação.

Apesar do ano de 2012 ter sido identificado na investigação de Diaz, Alvarez e Vidotti (2018) como o ano mais produtivo em Humanidades Digitais e cujas publicações foram as mais citadas, Cunha e Lima (2017) também mostraram em seus estudos um discreto número de publicações sobre a identificação de periódicos especializados nessa abordagem, onde a competência em localizar o que se procura e a funcionalidade da base de busca, segundo Viola, Brisola e Romeiro (2018), são aspectos essenciais no sucesso da varredura pretendida.

Nessa perspectiva, publicações apresentadas por grupos temáticos também são exemplos de se caminhar aos procedimentos investigativos do objeto dessa pesquisa, demonstrando que a comunidade brasileira não se prende apenas ao viés tecnológico desse tema e que, os resultados desses trabalhos, em geral, tratam, com bastante fluidez, sobre o desenvolvimento das mediações e das políticas culturais no ciberespaço.

Seguindo esse raciocínio, mesmo considerando a timidez já relatada nas produções em torno das Humanidades Digitais, principalmente na Educação, diante

das “iniciativas de aplicação de tecnologias digitais na promoção de novos tipos de experiência e relação entre usuários e as instituições culturais e de informação” (ANDRADE; DAL’EVEDOVE, 2020, p.449), esses autores afirmam que a preservação da documentação digital pode ser uma alternativa para reverter essa limitação e favorecer a disponibilização virtual de acervos de arquivos permanentes, para ampliar o acesso e a disseminação de documentos digitais e digitalizados.

Nessa circunstância, Santos (2019) aponta ser relevante interpretar e ter em conta o conjunto documental em torno dos estudos sobre as Humanidades Digitais, independente do campo de interesse, pois não adianta apenas digitalizar os documentos e colocar na *internet*. Qualquer que seja o arquivo, esse autor adverte que se não valorizar todo o seu potencial informativo e não promover amplo acesso ao mesmo, faz-se necessário compreender ainda mais em qual contexto o documento está inserido e o que ele representa para o usuário, numa tentativa de dar significado ao que se está buscando.

Na Educação, percebe-se uma ampliação e diversificação nas possibilidades de pesquisa, posto que recursos tecnológicos que disponibilizam novos volumes informacionais nessa área proporcionam também a criação de ferramentas que viabilizam abordagens consideradas inovadoras (LEITE; FREITAS, 2015). Nesse sentido as Humanidades Digitais exibem vertentes interessantes no universo da pesquisa, como o acompanhamento e utilização de plataformas, ferramentas e aplicações, mineração de textos e de dados, além dos estudos teóricos sobre a sociedade (TELLES, 2017).

E, dessa maneira, é por meio das investigações que o comportamento do tema desse enredo nos processos educacionais se configura num espaço de saberes acadêmicos que convergem em direção à produção do conhecimento, suportado pelas tecnologias para o acesso a acervos e bens histórico-culturais e ao empoderamento dos sujeitos e das comunidades (ALMEIDA; DAMIAN, 2015).

Isso tudo indica que com o digital no cenário acadêmico, presenciam-se reflexões a respeito do reencontro entre as estratégias de preservação e o uso da informação científica para a continuidade da produção do conhecimento e da promoção ao seu acesso, pensando num repositório capaz de guardar e preservar dados brutos, o que proporciona, à comunidade científica, acompanhamento e troca de informações além de, conseqüentemente, geração de novos conteúdos (CAVALCANTI; SALES; PIMENTA, 2019).

Sob esse aspecto e, do ponto de vista investigativo, Caetano (2017) defende que pensar sobre as Humanidades Digitais, no domínio da Educação, instiga o indivíduo a refletir sobre aspectos de ordem cultural e acadêmica. Primeiro, devido à naturalização com a qual as TD vêm fazendo parte dos processos sociais. Segundo, pelas reconfigurações provocadas por essas tecnologias em contextos nos quais o ser humano se insere, ampliando seus sentidos e impulsionando novos comportamentos. O autor afirma também que a verificação dos contributos das Humanidades Digitais espelha a real necessidade de preservar suas construções científicas. Desse modo, acessá-las e resgatá-las, em prol de produções futuras, segundo Caetano (2017), é reflexo de que há muito o que se conhecer, entender, compreender e explorar sobre essa temática, inclusive em áreas já consolidadas, como a Educação.

Isso mostra ainda que diferentes modos de acesso e uso/reuso dos recursos digitais direcionam o envolvimento de pesquisadores e profissionais na condução de estudos e experiências sobre o tema, bem como, indicam que o gerenciamento do crescente número de dados e informações presentes no universo digital não se limita apenas à adoção de ferramentas tecnológicas, mas também à compreensão das práticas informacionais que se expressam diante de um sistema tecnológico tão complexo como a *web* (ANDRADE; DAL'EVEDOVE, 2020).

Dessa maneira, diante do arcabouço apresentado nesse capítulo, em que foram feitos esclarecimentos sobre as Humanidades Digitais na Educação, com vistas à aprendizagem e à construção do conhecimento, a ligação entre as Humanidades e o digital e, suas relações com contextos educacionais, permite levantar reflexões acerca da naturalização das TD nos comportamentos humanos, demonstrando a viabilidade de empregar tecnologias no suporte de processos educacionais (PALETTA, 2019). Torna-se pertinente seguir com essa fundamentação na intenção de buscar entendimento a respeito das abordagens do tema estudado e suas conotações na pesquisa e nos processos de ensino-aprendizagem.

3 AS POTENCIALIDADES DAS HUMANIDADES DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Este capítulo versa sobre mais alguns contributos das Humanidades Digitais na Educação, trazendo em suas potencialidades as implicações da mediação tecnológica nos cenários e práticas educacionais, em especial os de formato não presencial, tendo em vista a construção e o compartilhamento do conhecimento.

De acordo com Dias-Trindade e Mill (2019, p.12), as Humanidades Digitais na Educação são caracterizadas como “interdisciplinares, colaborativas, socialmente engajadas, globais, oportunas e relevantes”, assumindo que o digital se coloca numa posição privilegiada, ou até mesmo de controle, nesse contexto. Por esse motivo, esses autores afirmam que essa abordagem expõe sua essencialidade, através de suas potencialidades, por meio do uso das TD e, concebem em espaços educacionais, estratégias de aprendizagem, visualizadas na tabela 2, com características benéficas, proveitosas e motivantes aos sujeitos.

Essas características, segundo Souza (2010), permitem que o aluno planeje e monitore seu próprio desempenho na construção do conhecimento e o professor medie essas ações.

Tabela 2: Tipos de estratégias de aprendizagem

AUTORES	ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM
DANSERAU (1985)	Estratégias primárias - aquelas ligadas diretamente à execução das tarefas (por exemplo, as estratégias mnemônicas).
	Estratégias de apoio - ajudam o aprendiz a estabelecer as condições apropriadas para estudar (por exemplo: planejamento, controle da atenção, monitoramento).
DEMBO (1994)	Estratégias cognitivas - referentes a comportamentos e pensamentos que permitem armazenamento mais eficiente da informação (por exemplo: ensaio, elaboração, organização).
	Estratégias metacognitivas - envolvem procedimentos nos quais o indivíduo planeja, monitora e regula seu próprio pensamento.
AMARAL (2007)	Estratégias de organização - ordenamento estrutural do material a ser estudado, fazendo diagramas, mapas, estabelecendo tópicos prioritários.
	Estratégias de monitoramento da compreensão - tomada de consciência do grau de compreensão, percebendo o que foi compreendido e o que não foi para que novas estratégias e questionamentos sejam estabelecidos.
	Estratégias afetivas - manutenção da atenção e do desempenho, por meio da motivação e do controle da ansiedade e da frustração.
SOUZA (2010)	Estratégias cognitivas - diretamente relacionadas à execução de tarefas.
	Estratégias metacognitivas - com maior amplitude, implicam na organização, regulação e mesmo na avaliação do uso das estratégias cognitivas.
	Estratégias de ensaio - repetição do que se quer aprender, verbalmente ou através da escrita.

(continua)

(continuação)

	Estratégias de elaboração - elaboração de relações entre o conhecimento adquirido e as novas informações, por meio de analogias, fazendo resumos e criando perguntas.
BORUCHOVI TCH <i>et al.</i> (2011)	Estratégias tipo cognitivo - com uma ou mais estratégias de aprendizagem específicas (sublinhar, anotar); são voltadas para o trabalho.
	Estratégias tipo metacognitivo - apoiam os processos executivos de controle dos processos cognitivos (planejamento, monitoramento e regulação) e do comportamento.
DARROZ; TREVISAN; ROSA (2018)	Estratégia cognitiva - relacionada à execução de tarefas que promovem o conhecimento (por exemplo, realizar resumos sobre os conteúdos ou fazer anotações durante as aulas), através da organização e da memória, onde o estudante faz uso dessa estratégia mecanicamente.
	Estratégia metacognitiva - relacionada ao aprender a aprender, por meio de ações onde os estudantes se recordam da forma que melhor aprenderam um determinado conteúdo, estando presentes na identificação da melhor maneira de resolver a situação-problema proposta.

Fonte: A autora (2022).

Por isso, a adoção das tecnologias nos vários campos do saber, inclusive pedagógicos, é uma realidade pertinente nos domínios científicos, levando em conta que esse panorama de articulação entre ensino e tecnologia pode ultrapassar a mera transferência do analógico para o digital. Mostra também que a inserção acadêmica no mundo virtual é algo cada vez mais sólido, justificando que o fortalecimento das Humanidades Digitais na Educação é um passo significativo para o crescimento profissional e social do aluno, pelo fato de estimular a autonomia tecnológica já tão intrínseca em suas habilidades digitais (GUERREIRO; BORBINHA, 2016).

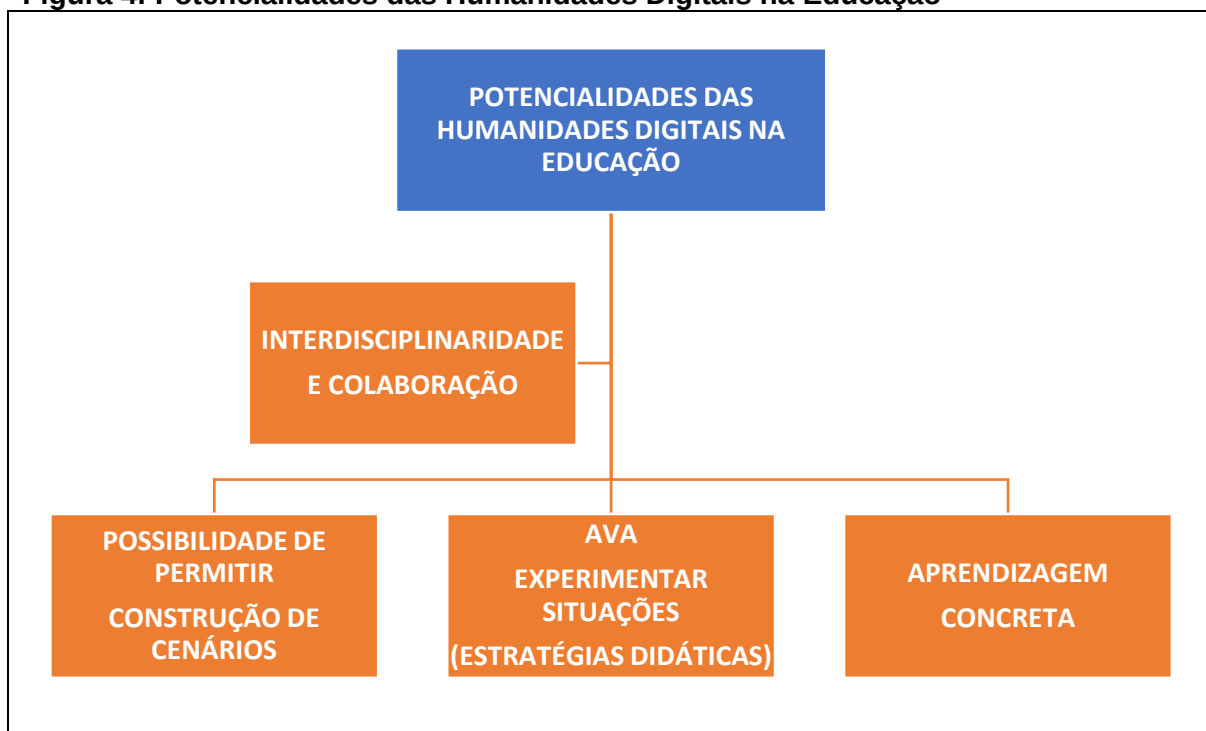
De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas habilidades, assim como as competências, relacionam-se com o uso crítico e responsável das TD, tanto transversalmente, em todas as áreas do conhecimento, quanto de maneira direcionada, pela própria utilização das tecnologias, nas diversas práticas sociais (BRASIL, 2020a).

Logo, as habilidades digitais, tais como a utilização de dispositivos móveis (*smartphones*, *tablets*), destacam-se quando as potencialidades das Humanidades Digitais são devidamente oportunizadas em conjunções educacionais, decorrentes da inserção desses artefatos nos processos de ensino-aprendizagem, tornando o relacionamento humano com a tecnologia tão característico na cibercultura, além de configurar a otimização das mídias envolvidas nos espaços didáticos, inclusive documentais (CUARTAS-RESTREPO, 2017).

Isso quer dizer que essas oportunidades nos contextos educacionais, pela aplicação das TD na Educação, não se referem apenas ao meio ou suporte de promoção da aprendizagem, mas também na construção do conhecimento, com e sobre o uso dessas tecnologias pelos alunos (BRASIL, 2020a).

Posto isso, considerando que, do ponto de vista pedagógico, por meio do digital, essas oportunidades permitem reconstruir cenários, como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e experimentar situações (estratégias didáticas), contribuindo na compreensão dos aspectos envolvidos, podem representar condição fundamental para uma aprendizagem concreta (RIBEIRO; DIAS-TRINDADE, 2017). Por essa razão, esses autores acreditam também que essas oportunidades podem se configurar nas potencialidades das Humanidades Digitais, quais sejam: a colaboração e a interdisciplinaridade, conforme mostradas na figura 4, a seguir:

Figura 4: Potencialidades das Humanidades Digitais na Educação



Fonte: A autora (2022).

Em consonância, Alves (2017) afirma que não há dúvidas de que a interdisciplinaridade e o trabalho colaborativo se apresentam como potencialidades visíveis nos contextos educacionais das Humanidades Digitais. Defende-se nesse viés o diálogo com outras áreas do saber, além de uma relação mais aberta entre a academia e a sociedade, que predispõe a formação, a inovação e a interação social.

No que diz respeito à interdisciplinaridade, é possível perceber que essa

potencialidade da temática se destaca como um dos desafios da Educação contemporânea, por incentivar a competência de pensar e agir com criticidade e, motivar os docentes para novos comportamentos, por meio do saber pedagógico, do conteúdo do conhecimento e das habilidades tecnológicas (WIZIACK; SANTOS, 2019).

De acordo com Costa *et al.* (2021), a interdisciplinaridade adquiriu recentemente força em círculos de ensino e de pesquisa, sendo considerada desejável e inevitável e, conceituada como a reunião de conteúdos disciplinares com vistas à compreensão aprofundada dos tópicos propostos, rompendo padrões tradicionais que fragmentam o conhecimento produzido e, estimulando o estudo crítico de várias abordagens sobre o mesmo assunto, ao destacar semelhanças entre os mesmos. Tem sido um termo explorado em vários campos da atividade humana, tanto na investigação científica, quanto no contexto educacional (POMBO, 2004) e, talvez por isso, demonstra entre as disciplinas, certa permeabilidade, que permite inserções, misturas e amalgamações entre elas (GATTÁS; FUREGATO, 2007).

Por isso, ao tentar superar a fragmentação do conhecimento, a ação interdisciplinar não trata somente do cruzamento de parcerias, mas sim da construção e constituição de diálogos fundamentados na diferença e na diversidade, estabelecendo, junto ao trabalho didático-pedagógico, a reconstrução dos conteúdos disciplinares e, “experimentando a transformação do diferente em relação ao outro” (COIMBRA, 2005, p. 114).

Na Educação, a interdisciplinaridade surgiu como um anseio dos professores (GATTÁS; FUREGATO, 2007), em fazer algo inovador, que mesmo, de certo modo, sendo uma palavra, por vezes, indefinida, seu entendimento se fez presente nos ambientes pedagógicos (POMBO, 1994). Dessa forma, os professores, ao problematizar as propostas educacionais, provocaram não apenas o formento à reorganização curricular, mas também o estímulo à conexão dos conhecimentos em construção, por meio de um trabalho de integração entre as disciplinas, ampliando o sentido do ensinar (MIRANDA; MIRANDA; RAVAGLIA, 2017).

Diante disso, na perspectiva educativa, a interdisciplinaridade escolar que, se comporta diferentemente da interdisciplinaridade científica (FAZENDA, 2013), apresenta os saberes escolares procedentes de habilidades e técnicas com vistas primordialmente ao processo de aprendizagem, respeitando os saberes dos alunos

e sua integração nos cenários educacionais (FAZENDA, 2014).

No tocante à integração, Aires (2011) enfatiza o termo integração curricular, esclarecendo que este se diferencia do termo interdisciplinaridade, devido ao primeiro se relacionar às disciplinas escolares (ensino médio e fundamental), enquanto que o segundo refere-se às disciplinas científicas (ensino superior e pesquisa).

Segundo Fazenda (2012, p. 82), “a interdisciplinaridade decorre mais do encontro entre indivíduos do que entre disciplinas”. Já a integração curricular pretende promover a agregação social, pois “preocupa-se com o aumento de oportunidades de integração pessoal e social através da organização de um currículo à volta de questões significativas e reconhecidas de forma colaborativa entre alunos e professores” (BEANE, 2002, p. 30).

Desse modo, apesar de ambas, integração curricular e interdisciplinaridade se referirem às disciplinas, suas expectativas em relação à construção do conhecimento são diferentes. Enquanto a interdisciplinaridade busca ampliação do conhecimento no limiar das disciplinas, convergindo áreas e campos teóricos (AMBROGI, 2018), a integração curricular concebe suas ideias em críticas às limitações do currículo disciplinar (AIRES, 2011).

Em contrapartida, o estudo de Benz (2015) demonstra aproximação entre esses termos, pois a prática interdisciplinar estimula a colaboração entre os participantes e o diálogo entre os indivíduos, agregando a diversidade de experiências e, sendo essa, uma característica da integração curricular.

Frente a isso, a interdisciplinaridade vem ganhando destaque na Educação, sendo percebida como uma forma de integrar/relacionar diferentes disciplinas nas várias áreas do conhecimento, possibilitando trocas, trabalho conjunto, resolução de situações complexas e rompimento de barreiras disciplinares (NASCIMENTO; PEREIRA; SHAW, 2020).

Esses atributos permitem à interdisciplinaridade caminhar lado-a-lado com a colaboração, aprimorando a Educação com o diálogo entre áreas do saber e realizando um melhor *feedback* na relação entre academia e sociedade (ALVES, 2017). Além disso, no universo das Humanidades Digitais, há o incremento dos circuitos pedagógicos com a inserção de ferramentas digitais aplicadas aos métodos tradicionais de investigação, com vistas à promoção da produção de novos conhecimentos das Ciências Sociais e Humanas (CAETANO, 2017).

No que concerne à colaboração, sua definição é pautada no verbo colaborar, derivado de *laborare* (trabalhar, produzir), onde o desenvolvimento de atividades com vistas a um determinado fim provém de estratégia planejada de ação (DAMIANI, 2008). Isso significa que, na Educação, aprender colaborativamente indica trabalhar de forma interdependente na realização conjunta de tarefas propostas pelo docente, em que a aprendizagem é realçada pela interação coletiva dos indivíduos envolvidos no processo e pelo esforço individual de cada um para a construção coletiva do grupo (TORRES; IRALA, 2014).

Por essa razão, numa proposta colaborativa de aprendizagem, é interessante verificar o papel de cada ator envolvido nesse processo, visto que os alunos são os sujeitos ativos e comunicantes críticos da informação para a construção individual e coletiva do conhecimento, enquanto que o professor é o mediador dessa ação. Ou seja, a colaboração se processa pela ajuda individual de membros de um grupo para atingir os objetivos de ensino, onde a parceria entre os alunos e destes com o professor garante a resolução dos problemas de aprendizagem (LEITE *et al.*, 2005).

Além disso, verifica-se que de modo colaborativo os indivíduos se amparam de forma compartilhada e não hierarquizada, para atingir um objetivo em comum negociado coletivamente (DAMIANI, 2008). Por isso, na Educação, a colaboração propõe que a aprendizagem passe de uma perspectiva individual para um trabalho em grupo, onde o papel dos alunos é contribuir coletivamente na construção do conhecimento, enquanto que o do professor é facilitar essa construção, intervindo no sentido de que todos os alunos estejam inseridos no processo pedagógico (LEITE *et al.*, 2005).

Nesse sentido, quando apoiada pelos recursos tecnológicos, a exemplo de plataformas de vídeos e do uso de mecanismos de produção de mídias digitais, como redes sociais e *blogs*, a aprendizagem colaborativa é auxiliada no compartilhamento de conteúdos lidos e debatidos em sala de aula, estimulando interação como um hábito presente na relação entre professores e alunos (SILVA; ALMEIDA; HOOPER, 2016).

Em razão disso, a colaboração pode ser um aspecto essencial das Humanidades Digitais na Educação, pois ao utilizar as TD na conexão de significados para o coletivo, dispõe-se a fazer parte da construção de saberes, expressando de forma livre e criativa as várias vozes da sala de aula como reflexo

do trabalho conjunto (FARBIARZ *et al.*, 2019).

Frente a isso, ao considerar que a colaboração, assim como a interdisciplinaridade, tenta superar a fragmentação do conhecimento, um maior envolvimento do aprendiz numa concepção motivacional amplia nitidamente sua responsabilidade a respeito de como e o que aprender sobre um assunto proposto, favorecendo a aprendizagem relevante e significativa (FIORENTINI; MORAES, 2003).

Desse modo, a aprendizagem colaborativa vem sendo defendida no meio acadêmico, em virtude do reconhecimento da potencialidade da colaboração em promover aprendizagem, em que o estímulo ao pensamento crítico, ao desenvolvimento das capacidades de interação, às trocas de informações e à resolução de problemas são peças indispensáveis no processo de ensino-aprendizagem (TORRES; IRALA, 2014).

Isto quer dizer que os alunos se comprometem em construir conjuntamente o conhecimento, por meio de conexão, bidirecionalidade e trocas comunicacionais (ONRUBIA; COLOMINA; ENGEL, 2010), além da interação (LEITE *et al.*, 2005), criando um entendimento compartilhado, em que seus esforços individuais agregam valor ao trabalho do grupo (GEROSA; FUKS; LUCENA, 2003) e torna o aprender mais significativo (BACICH; MORAN, 2015).

Historicamente, a aprendizagem vem sendo objeto de estudo de muitos teóricos e nomes importantes para a ciência humana, como mostra o quadro 2.

Quadro 2: Teorias da aprendizagem segundo os teóricos pesquisados

TEÓRICOS	TEORIA DA APRENDIZAGEM
SÓCRATES (470 a 399 a.C.)	Aprendizagem pelos sentidos, sendo estimulada como um exercício diário de cada um, através de relações estabelecidas com e entre os interlocutores desse processo.
PLATÃO (427 a 347 a.C.)	Aprendizagem como um processo de rememoração de experiências de planos espirituais anteriores.
ARISTÓTELES (383 a 322 a.C.)	Aprendizagem como uma capacidade potencial de vivenciar e sentir para aprender, sendo o aprendido algo já consumado.
JOHN WATSON (1878-1958)	Aprendizagem a partir do ambiente, pois o homem estaria a mercê do meio, nascendo como um ser vazio, sem herança biológica.
IVAN PAVLOV (1849-1936)	Aprendizagem pela relação estímulo-resposta, num processo de condicionamento.
SKINNER (1904-1990)	Aprendizagem pelo comportamento, onde a organização de condições estimuladoras garante um bom ensino e o aluno sai diferente de como entrou

(continua)

(continuação)

	nesse processo.
BRUNER (1915-2016)	Aprendizagem é um processo interno, sem interação com o meio, onde qualquer criança poderia aprender, independente do estágio de desenvolvimento.
PIAGET (1896-1980)	Aprendizagem pelo desenvolvimento cognitivo da criança, onde a assimilação e acomodação mental levam à incorporação da realidade para aprender.
VYGOTSKY (1896-1934)	Aprendizagem como um processo social, sendo anterior ao desenvolvimento.
CARL ROGERS (1902-1987)	Aprendizagem afetiva, cognitiva e psicomotora do ser, sendo o ensino um facilitador à realização da pessoa como um todo.

Fonte: A autora (2022).

De acordo com Pimentel (2013), tomando como referência os estudos de Piaget, Bruner e Young, assim como o de Novak e Gowin (1988 e 1996), a aprendizagem pode ser entendida a partir de uma estrutura cognitiva, firmando-se quando os alunos, baseados em seus conhecimentos passados e atuais, constroem um novo aprendizado, indicando que eles mesmos selecionam e transformam as informações adquiridas, criam novas hipóteses e são capazes de tomar decisões para a resolução de problemas.

Para tanto, apesar da aprendizagem acontecer, independente de haver ou não o respaldo tecnológico em sua efetivação, Dias-Trindade (2018) ao escrever sobre Humanidades Digitais em espaços pedagógicos e defender a interligação entre o mundo digital e a Educação, pressupõe que a aprendizagem pode ocorrer em rede.

Leite *et al.* (2005) salientam também que apesar da aprendizagem não depender das tecnologias, a popularização da *internet* e as oportunidades de criação de ambientes colaborativos pela rede potencializam os caminhos para o conhecimento. E isso torna os alunos mais responsáveis por sua aprendizagem, estimulando-os a assimilar conceitos e a construir conhecimentos de uma maneira mais autônoma (TORRES; IRALA, 2014).

Por isso, da mesma maneira que o trabalho de Hirdes (2019), esta investigação se alinha à abordagem construcionista de Papert (2008), que se aproxima da concepção construtivista de Piaget, ao evocar que o conhecimento não pode ser transmitido para outra pessoa e que o aluno é responsável por sua própria aprendizagem para que haja sua plena formação.

Nesse sentido, de acordo com Steeples e Jones (2012), a aprendizagem

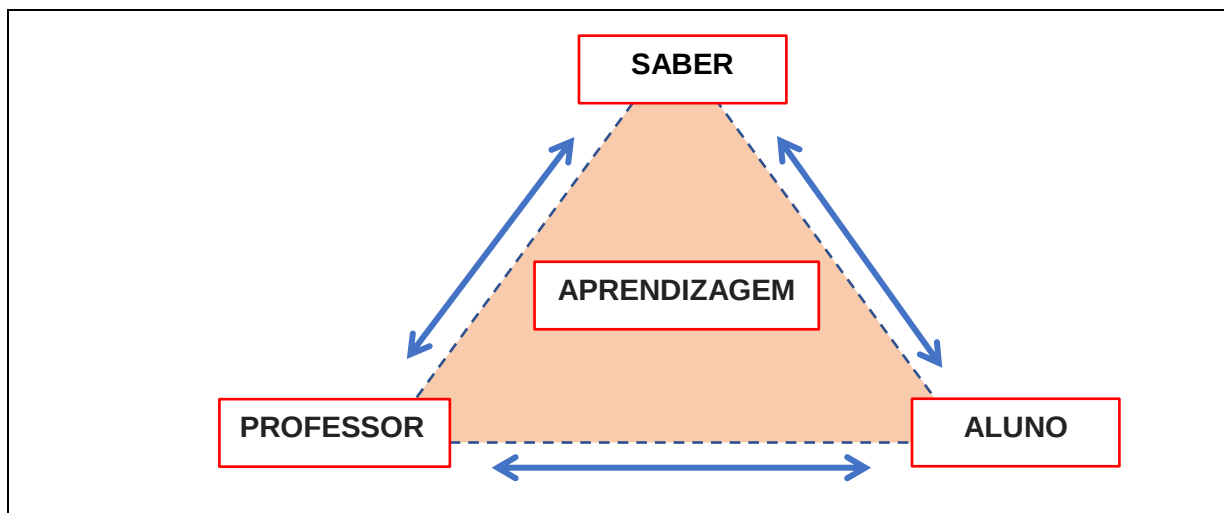
pode ocorrer por meio de conexões e, ao utilizar as tecnologias, os aprendentes entre si, os aprendentes com os professores e também as comunidades de aprendizagem e seus recursos educativos são vias para que o conhecimento seja construído.

Diante disso, Mometti (2021) afirma que desde o surgimento das mídias, dos recursos e dos ambientes virtuais, o mundo digital passou a operar no meio educacional de modo substancial, transformando processos de ensino e influenciando a sociedade como um todo nos espaços de aprendizagem e, tornando evidente a presença das Humanidades Digitais na Educação.

Nessa perspectiva, Brousseau (2008) busca entendimento didático para o processo de ensino-aprendizagem por meio de uma figura geométrica triangular, onde seus vértices de ligação indicam de modo equidistante que o saber, o aluno e o professor apontam para a Educação 3.0.

Desse modo, na figura 5, Brousseau (2008) mostra que por meio de uma distância igualitária e necessária para o processo de ensino, o conjunto de conhecimentos relevantes ao aluno é o saber, o agente mediador é o professor e o objetivo do processo é a aprendizagem do aluno.

Figura 5: Triângulo didático interpretado de Brousseau (2008)



Fonte: A autora (2022).

Conceitualmente, a Educação 3.0 é uma nova escola que se baseia na cultura digital, pois deixa de ser uma fábrica e passa a refletir o que a sociedade vive e demanda, sendo digital, crítica, colaborativa e adaptável (LENGEL, 2013). Salienta-se que na Educação 1.0 a missão das escolas era preparar agricultores e,

na Educação 2.0 os espaços escolares, pós-revolução industrial, eram como fábricas (SANTOS LUIZ; SILVA, 2014).

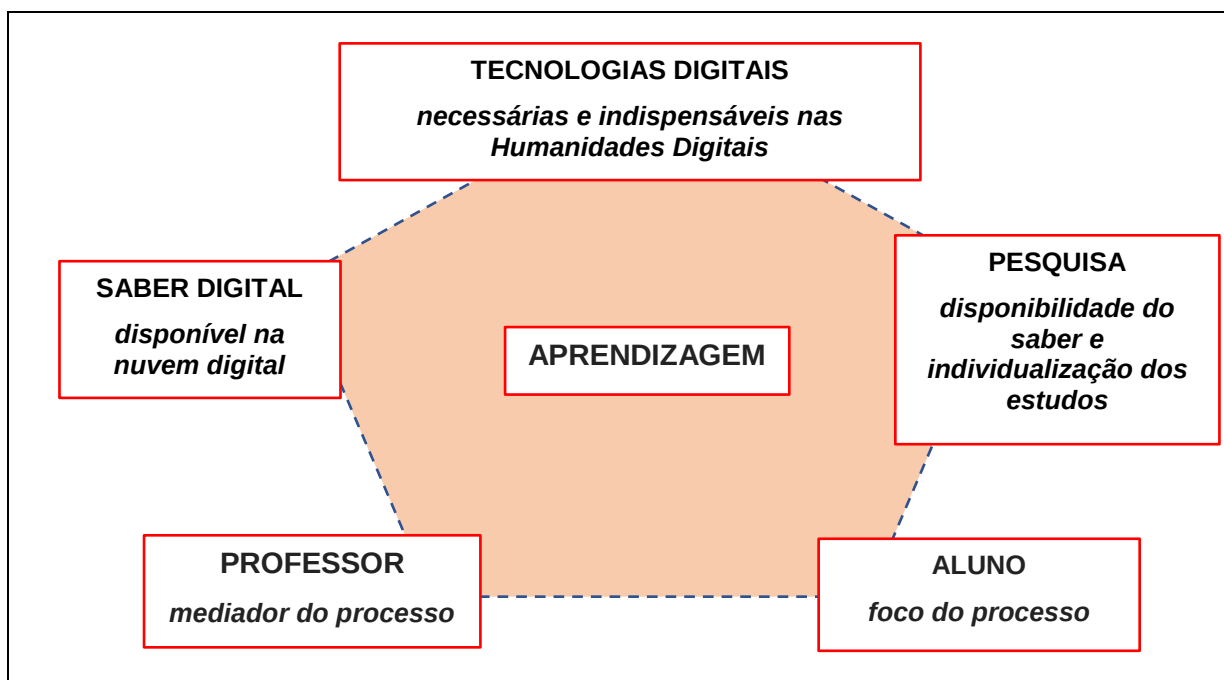
De maneira mais clara, Cònsolo (2021) afirma que na Educação 1.0 o ensino era efetuado em locais físicos (salas de aula e bibliotecas), com material também físico (livros, apostilas, textos), tecnologia limitada à primeira geração de *internet*, atividades de aprendizagem tradicionais, unilaterais, hierarquizadas e centralizadas no professor (transmissor do conhecimento). Já a Educação 2.0, apresentava-se mais modernizada com a segunda geração da *web*, potencialização das redes sociais e comunicação mais colaborativa, inovadora e voltada à criação do conhecimento social, em virtude de possibilitar aos alunos tarefas mais participativas (CÒNSOLO, 2021).

Já a Educação 3.0 se refere à abordagem pedagógica com o uso das tecnologias, repensando a Educação a partir das múltiplas demandas sociais e culturais que a tornam sensível ao mundo digital e, desse modo, propondo uma reconstrução nos processos educacionais, tornando-os mais plurais, ubíquos, tecnológicos e contextualizados na formação integral do aluno (SANT'ANA; SUANNO; SABOTA, 2017).

Na Educação 3.0, a tecnologia é aplicada no ensino de forma mais profunda, onde novos modelos e métodos, a partir da já utilizada telefonia e *internet*, podem ser praticados na escolarização e o aluno passa a ser o produtor não apenas do conhecimento, mas também criador do material didático que será trabalhado (CÒNSOLO, 2021).

Contudo, voltando às Humanidades Digitais na Educação, houve necessidade de readaptar a concepção didática proposta no triângulo de Brousseau (2008), sendo adotado um polígono constituído por cinco vértices equidistantes, sempre ligados e, sistematizando a aprendizagem na chamada Educação 4.0 (MOMETTI, 2021). Conceitualmente, essa Educação 4.0, de acordo com Cònsolo (2021, p. 107) se refere ao "*learning by doing* ou aprender fazendo" e pode ser visualmente compreendida na figura 6, a seguir:

Figura 6: Polígono didático na Educação 4.0



Fonte: A autora (2022).

Tendo em vista a nova forma da humanidade se comportar no universo da evolução, as Humanidades Digitais no contexto da Educação trouxeram à tona os novos modos de interpretar o conhecimento gerado, repensando o processo de formação e o papel de cada sujeito na configuração social atual (MOMETTI, 2020). Diante disso, Führ (2018) atenta aos desafios da Educação 4.0, dentre eles a compreensão sobre a nova forma de aprender do aluno no aspecto digital, considerando que esse aluno, cotidianamente, comunica-se por meio das redes sociais e isso pode ser uma forma interessante de alfabetização cultural, através do desenvolvimento de habilidades técnicas que se refletem em criatividade pessoal e autoexpressão.

Por essa razão, Cônsolo (2021) afirma que as novas tecnologias presentes na Educação 4.0, como robôs, inteligência artificial, realidade aumentada e impressoras 3D, exigem dos processos pedagógicos um novo formato, com vistas a atender a realidade na qual a sociedade vive, buscando respaldo na conectividade, na informação em tempo real e na integração de todos os processos ou pessoas a todo tempo. Isto significa que a atual relação da humanidade com o saber pode ocorrer no ciberespaço, porém, tão importante quanto essa atmosfera de comunicação também são os equipamentos de informática, que permitem as conexões e ligações entre os computadores, proporcionando a ampliação do espaço

no qual as mensagens transitam e ampliam os sentidos dos sujeitos (ALVES, 2014).

Sob essa óptica, a Educação 4.0 torna evidente a necessidade de uma didática multidimensional, em que o aluno é a sua própria fonte de estudos e o seu conhecimento é construído em rede, de forma colaborativa e integrada (MOMETTI, 2021). Nessa concepção, as tecnologias se utilizam da produção e do trabalho compartilhado para aumentar a visibilidade global das contribuições formadoras oferecidas pelas circunstâncias da temática desse estudo, possibilitando a colaboração (ORTEGA; GUTIÉRREZ, 2014), fomentando esse processo colaborativo por meio da interdisciplinaridade (ARCILA; ROMERO-FRÍAS; SÁNCHEZ GONZÁLEZ, 2014) e, predispondo à inovação indutora da força docente à luz das Humanidades Digitais na Educação (ALVES, 2017).

Segundo Carvalho (2020), inovação significa mudança, novidade, modos de fazer algo novo, criação, invenção. Surge como resultado da informação e do conhecimento (TOMAÉL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005), com vistas à mudança. Na Educação, a inovação é uma atitude intencional e voluntária em mudar, através de e para experiências, seja por reformulação e/ou combinação de práticas antigas em algo novo (CROS, 2004), ou melhor, para criar práticas inovadoras (PERRENOUD *et al.*, 2002).

Ainda, a inovação na Educação propõe construir modos educativos diferenciados, envolvendo projetos sociais ou particulares (PINTASSILGO, 2019), respaldados por fatores profissionais, metodológicos, didáticos e contextuais que, quando conciliados (CARVALHO, 2020), promovem melhorias à sociedade, por tornar a escola um espaço propício à formação de cidadãos críticos e capazes de agir (PINTASSILGO, 2019). Quando envolve as tecnologias, a inovação demonstra ser um processo interativo que pode acontecer entre os diferentes cenários e instituições, como por exemplo, universidades e institutos de pesquisas (TOMAÉL; ALCARÁ; DI CHIARA, 2005).

Dessa maneira, a inovação na Educação, embasada pelas tecnologias, traz na *internet* e nos recursos de acesso a *web* uma ferramenta para a sala de aula, que expande o processo de aprendizagem em virtude das trocas de informações, de dados, de imagens e de programas computacionais, a qualquer tempo e em qualquer lugar, como um instrumento de comunicação para ser usado no processo de ensino-aprendizagem (FERREIRA, 1998).

Ressalta-se que falar em sala de aula apoiada por tecnologias levanta

reflexões acerca de espaços virtuais que vão além das paredes institucionais e que também podem ser cenários educacionais, a exemplo dos laboratórios de informática e das bibliotecas digitais (SIQUEIRA, 2003; ALCÂNTARA, 2003), mostrando que a sala de aula é mais um espaço de aprendizagem e não o único (CÔNSOLO, 2021).

Dessa forma, a sala de aula pode ser entendida como um ambiente no qual os conhecimentos são trabalhados e conduzidos para um fim específico (FRANCO, 2015), considerando a conjuntura social ali envolvida, por contemplar no seu universo diferentes culturas, que se renovam, se produzem e se reproduzem dinamicamente (TOBIN; RITCHIE, 2012).

Posto isso, o papel social que pode ser desempenhado pelas universidades e pelos pesquisadores nesse panorama, com vistas à circulação e à apropriação do conhecimento, a partir da introdução das TD no universo da cultura acadêmica de reflexões e práticas, é uma questão levantada pelo comportamento interdisciplinar das Humanidades Digitais na Educação (ALMEIDA; DAMIAN, 2015). E isso é possível em virtude da possibilidade de contribuição da interdisciplinaridade nos processos pedagógicos suportados pelas tecnologias, pressupondo para uma formação mediadora e para o estímulo à pesquisa na intenção de atender às demandas sociais (FARBIARZ et al., 2019).

Um exemplo deste enquadramento interdisciplinar é o trabalho de Medeiros *et al.* (2017) – Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB) – que, por meio do tema aqui estudado, projeta a criação de métodos digitais de pesquisa, baseando-se no uso de instrumentos das tecnologias para coletar, gerir e disseminar dados e informações, a fim de produzir novos e originais conhecimentos nas áreas de Ciências Sociais e Ciências Humanas.

Da mesma maneira que na interdisciplinaridade, projetos colaborativos também podem ser realizados, principalmente pelo uso da *internet*, estimulando a participação de várias pessoas de qualquer lugar do mundo e, possibilitando a contribuição mútua em rede numa mesma coleção de documentos, seja por adição de arquivos, seja por edição colaborativa (MATTOS *et al.*, 2019).

Exemplos de colaboração, na direção das Humanidades Digitais na Educação, são as bibliotecas digitais, algumas apresentadas no quadro 3, citadas por Guerreiro e Borbinha (2014), com a missão de criar novos conhecimentos a partir da utilização e da reutilização da informação, bem como da conservação e

preservação dos dados ao longo do tempo.

Quadro 3: Exemplos de bibliotecas digitais colaborativas

BIBLIOTECA	CARACTERÍSTICAS
<i>Perseus Digital Library</i>	Iniciada em 1987 e sediada no departamento de estudos clássicos na <i>Tufts University</i> , nos Estados Unidos, sendo idealizada de forma colaborativa entre universidades europeias (<i>Consiglio Nazionale delle Ricerche</i> , Itália; <i>University of Roma Tor Vergata</i> , Itália e <i>University of Leipzig</i> , Alemanha) e americanas (<i>Center for Hellenic Studies</i> , <i>College of the Holy Cross</i> , <i>Furman University</i> , <i>Tufts University</i> , <i>University of Massachusetts - Amherst</i> , <i>University of Missouri at Kansas City</i> , dos Estados Unidos da América e <i>Mount Allison University</i> , Canadá). Desconstruindo o livro físico e representando um sólido exemplo de projeto colaborativo, agrega várias instituições de diferentes nacionalidades e especialidades que vão desde os editores digitais, a especialistas em grego e árabe, em edições multilingue, em autores fragmentados, e em tratamentos de dados.
<i>Internet Archive</i>	Fundada em 1996 com a missão de preservar e fornecer o acesso gratuito e universal ao conhecimento, inclui e disponibiliza textos (monografias, periódicos, documentação de arquivo, etc.) registros audiovisuais, material informático (programas, jogos, etc.) e o arquivo de páginas web desde 1996. É financiada por várias instituições, como <i>Alexa Internet</i> , <i>HP Computer</i> , <i>Library of Congress</i> , <i>LizardTech</i> , <i>National Science Foundation</i> , <i>Prelinger Archives</i> , <i>Sloan Foundation</i> e <i>Kahle/Austin Foundation</i> , além de contribuidores particulares.
<i>Bibliothèques Virtuelles Humanistes</i>	Projeto francês, criado, em 2002, pelo <i>Centre d'Études Supérieures de la Renaissance</i> (CERS), com a colaboração do <i>Institut de recherche et d'histoire des textes</i> (IRHT) secção de humanismo. Disponibiliza a informação em quatro secções; o <i>Fac-simile</i> , o <i>Epistemon</i> , manuscritos e iconografia.

Fonte: A autora (2022).

Frente ao exposto, enfatiza-se que, tendo em vista a construção do conhecimento, as Humanidades Digitais na Educação permeiam tanto na pesquisa quanto no processo de ensino-aprendizagem, pois por um lado se atentam em fazer circular a informação e torná-la pública e, por outro, preocupam-se em capacitar e formar os atores envolvidos nesse processo (ALMEIDA; DAMIAN, 2015).

Em relação à pesquisa, o tema abordado estimula a circulação e a apropriação do conhecimento, refletindo sobre o papel social que pode ser desempenhado pelas universidades e pelos pesquisadores e, apresentando como ponto forte o desenvolvimento de ambientes controlados de informação para a disponibilização de conteúdos em formato digital, como por exemplo o *Liber*, um laboratório de pesquisa do Departamento de Ciência da Informação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), voltado para o “gerenciamento eletrônico do conhecimento, bastante afinado com as perspectivas das Humanidades Digitais”

(ALMEIDA; DAMIAN, 2017, p.9).

No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, Bonds (2014) explica que a expectativa do tema em questão procura capacitar e formar os atores envolvidos, além de garantir a inclusão dos mesmos em seus contextos, por meio de cursos de graduação e pós-graduação e, através da incorporação de suas práticas, além do uso de estratégias apoiadas pelas ferramentas das tecnologias para, com isso, beneficiar e instigar a formação. Esse autor considera ainda que, dessa forma, é possível enquadrar a prática educacional em duas vertentes: a primeira, centrada na instituição, que vê no próprio ensino a chave para financiamentos institucionais e reconfiguração disciplinar e, a segunda, centrada nos alunos, vendo nas experiências desses indivíduos, potenciais funcionários, com qualificação garantida nos próprios estágios dos quais fazem parte.

Dessa maneira, considerando que as sociedades humanas se encontram em meio ao ser digital, de acordo com as abordagens de Dias-Trindade e Mill (2019) sobre a Educação e as Humanidades Digitais, em tempos de conectividade, a expectativa de uma aprendizagem individualizada e de flexibilidade pedagógica se pauta na conjunção das TD com estratégias de ensino inovadoras, para impulsionar e favorecer ambientes de aprendizagem mais adequados e viáveis às demandas de cada estudante em formação, como afirmam Dias-Trindade e Carvalho (2019).

Nessa conjuntura, seguimos ao próximo capítulo, em que foram tecidos esclarecimentos sobre as implicações da mediação tecnológica no formato não presencial de ensino-aprendizagem, em especial o que foi desenvolvido no PLE da UFAL.

4 PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO PLE DA UFAL

Como mencionado na introdução deste texto, em decorrência da pandemia do coronavírus, a presente pesquisa reconfigurou seus rumos e reorganizou sua trajetória, percebendo na essencialidade do uso dos recursos e dispositivos digitais, a naturalização do suporte tecnológico no desempenho das atividades humanas, como a comunicação, a informação e a sociabilidade, inclusive nos cenários acadêmicos desenvolvidos nas instituições de ensino superior, a exemplo da UFAL.

De acordo com o *site* desta instituição (UFAL, 2022), a UFAL, fundada em 1961 e instalada no Campus A.C. Simões, em Maceió, além de mais dois *campi* no interior do Estado, o *Campus Arapiraca* e suas unidades em Viçosa, Penedo e Palmeira dos Índios e o *Campus do Sertão*, com sede em Delmiro Gouveia e unidade em Santana do Ipanema, representa importante vetor de desenvolvimento no território alagoano, por meio de suas atividades de ensino, pesquisa, extensão e assistência. Compõe-se de 84 cursos de graduação, distribuídos em 23 unidades acadêmicas, sendo 53 na capital, 19 nos *campi* de Arapiraca e 08 (oito) do Sertão. Ainda, na modalidade de pós-graduação, oferece 39 programas *strictu sensu*, sendo 30 mestrados e 09 (nove) doutorados, além de 13 especializações e da EaD.

Desse modo, esta pesquisa buscou no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no PLE da UFAL, um caminho para levantar reflexões em torno da aplicação das TD no espaço educacional e, a partir do que foi vivenciado nesse cenário não presencial, a possibilidade de contextualização das Humanidades Digitais frente à utilização adequada das tecnologias escolhidas, considerando as limitações e oportunidades impostas nesse panorama.

Então, a partir do registro na cidade de Wuhan (China), em dezembro de 2019, do primeiro caso de uma doença respiratória causada pelo coronavírus ou covid-19 e, disseminada rapidamente na Europa e nas Américas, inclusive com casos diagnosticados também no Brasil, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou no dia 11 de março de 2020 que se tratava de uma pandemia (ONU NEWS, 2020).

Esse vírus trouxe consequências devastadoras ao mundo, nos mais diversos setores sociais, inclusive na Educação (BARROS; VIEIRA, 2021). Para evitar sua proliferação e salvar vidas, a estratégia mais eficiente de enfrentamento foi adotar medidas incansáveis de higiene corporal e de isolamento físico, havendo

paralelamente um efeito cascata de ações profiláticas, que envolveram o fechamento de fronteiras e de estabelecimentos comerciais, além da suspensão das atividades educacionais em escolas e universidades (COUTO; COUTO; CRUZ, 2020).

Dessa forma, o PLE, implementado na resolução nº. 34/2020-CONSUNI/UFAL, de 08 de setembro de 2020, foi a alternativa não presencial encontrada UFAL, junto ao Governo Federal, ao Ministério da Educação (MEC) e às demais instituições federais de ensino superior, para dar continuidade às atividades acadêmicas dos cursos de graduação desta instituição pública de ensino superior, durante a pandemia do coronavírus ou covid-19 (UFAL, 2020).

Explica-se que essa enfermidade global é uma síndrome respiratória aguda grave, altamente contagiosa, provocada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2), apresentando manifestações clínicas e níveis variados de letalidade, a depender da condição fisiológica de cada indivíduo (ARAUJO-FILHO *et al.*, 2020). Sugere-se que a via de transmissão por esse novo vírus ocorra pessoa a pessoa, tanto por meio de perdigotos ou gotículas respiratórias (expelidas durante a fala, tosse ou espirro), quanto pelo contato direto com pessoas infectadas, ou indireto, por meio das mãos, objetos ou superfícies contaminadas, de forma semelhante ao modo que outros patógenos respiratórios se espalham (ANVISA, 2020).

Sob esse prisma o coronavírus vem trazendo imenso desafio para diversos setores da sociedade e, como já mencionado, na tentativa de reduzir a transmissão e a ampla disseminação da doença, medidas para evitar o contágio foram instituídas pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2020b). Essas medidas envolveram recomendações sanitárias pertinentes a não proliferação da patologia, tais como: lavar as mãos frequentemente com água e sabão e/ou higienizá-las com álcool em gel 70%; evitar contato físico e manter distância mínima de cerca de 2 metros de qualquer pessoa tossindo ou espirrando; usar máscaras continuamente e, principalmente, em situações de saída para rua; manter isolamento físico e quarentena, evitando circulação desnecessária em estádios, teatros, *shoppings*, *shows*, cinemas, igrejas e quaisquer outros ambientes públicos.

Na Educação, assim como nos demais segmentos, o Brasil seguiu a tendência mundial, interrompendo as aulas presenciais, da rede pública e privada de ensino e, pensando em alternativas que transferissem todas as atividades pedagógicas para formatos que possibilitassem a continuidade da aprendizagem

para a construção do conhecimento com o mínimo de prejuízo ao aprendiz (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020a).

Nesse sentido, milhões de estudantes foram afetados pelo fechamento das escolas e o ensino remoto emergencial surgiu como solução, a princípio temporária, para minimizar os danos causados pela interrupção abrupta das atividades pedagógicas presenciais (BOZKURT; SHARMA, 2020). Em razão disso, as instituições de ensino se viram induzidas a modificar repentinamente suas práticas de ensino e agregar, em seus planejamentos, estratégias metodológicas de ensino não presencial com vistas à continuidade do ano letivo e dos processos de ensino-aprendizagem (UNICEF, 2020).

Na graduação isso não foi diferente, pois as Instituições de Ensino Superior (IES) se adaptaram para evitar riscos à saúde pública e, através dos professores, responsabilizaram-se pela condução das disciplinas, ao decidirem que os planos de ensino precisariam de alterações para responder ao momento sanitário (UNESCO, 2020), mesmo sem ter a garantia de que esses esforços poderiam preservar a qualidade da aprendizagem dos alunos (RODRIGUES; ARAÚJO; COSTA MARCO, 2020).

Por isso, os professores, em especial das graduações, buscaram nas aulas remotas, respaldadas pelas tecnologias, o caminho para continuar ministrando suas aulas e certificar que os alunos não perderiam o ano letivo, lançando mão dos recursos tecnológicos disponíveis para essas circunstâncias, por meio de dispositivos e plataformas que os auxiliassem na comunicação com os estudantes (SILVA *et al.*, 2021a).

Frente a essa situação, o Parecer nº 05/2020 de 28 de abril de 2020, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) deliberou orientações às escolas da educação básica e as IES e, em consonância à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), propôs que a ação pedagógica durante as restrições sanitárias fosse apoiada pelas tecnologias, realizando atividades pedagógicas não presenciais como uma compensação da carga horária presencial comprometida pelas consequências do covid-19 (COQUEIRO; SOUSA, 2021).

A partir do momento pandêmico emergencial, o uso das tecnologias na mediação dos processos de ensino-aprendizagem, a exemplo de aplicativos, computadores, *smartphones* e programas, apontou o ensino remoto e a Educação a Distância (EaD) como opções necessárias à manutenção do vínculo dos alunos com

as escolas e à tentativa de diminuição das dificuldades de acesso à Educação (CARVALHO *et al.*, 2020).

Em relação ao ensino remoto, também identificado como aula remota, afirma-se que é a atividade de ensino ou aula que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes (MOREIRA; SCHLEMMER, 2020). É considerada por Charczuk (2021) uma ação pedagógica na qual as aulas passam a ser apoiadas pelas tecnologias e pela rede, porém, segundo Moreira e Schlemmer (2020) com opções diferentes dos dispositivos e recursos disponíveis no século passado, como TV, rádio e correios.

Sob esse aspecto, o uso das tecnologias no ensino, a exemplo de computadores, *tablets*, *smartphones*, *internet*, plataformas digitais e redes sociais, reconfigura o papel do professor para mediador da informação e protagoniza o aluno para a construção do seu conhecimento no processo de ensino-aprendizagem (TEIXEIRA; NASCIMENTO, 2021). Ou seja, o professor participa do processo de ensino, auxiliando seu aluno a refletir criticamente e, incentivando-o a aprender, compreender e construir concepções acerca dos temas trabalhados (CARNEIRO; PASSOS, 2006).

Além disso, percebeu-se que a implementação das plataformas digitais, como por exemplo *google meet*, para reorganizar as atividades pedagógicas, foram intensificadas pela pandemia, mostrando que a rede também precisou de aprimoramentos para evitar colapsos no uso e acesso à *internet* (PUJOL, 2020).

E, mesmo com a possibilidade de surgirem obstáculos que poderiam comprometer a qualidade do ensino emergencial imposto pelas consequências do covid-19 (GUSSO *et al.*, 2020), "o senso de urgência que tomou o campo educacional durante a pandemia se traduziu no imperativo do 'ensino remoto' (emergencial), provocando mudanças importantes no trabalho docente e nas expectativas de futuro para a Educação" (MINTO, 2021, p.139).

Entretanto, surgiu uma dúvida em relação ao fato do ensino remoto emergencial proposto para a Educação na situação imposta pela pandemia ser considerado uma EaD, onde Costa (2020), por exemplo, apontou que o ensino remoto praticado no contexto atual tem semelhanças com a EaD por ter suporte nas tecnologias.

Contudo, em se tratando de momentos emergenciais não parece ser bem assim. Enquanto no ensino remoto (também denominado de ensino virtual) houve

uma espécie de virtualização do ensino presencial com uso das tecnologias, para que no momento de pandemia as atividades educacionais pudessem continuar de modo estritamente *online* (COQUEIRO; SOUSA, 2021), a EaD possui uma estrutura mais ampla e robusta, com planejamento a longo prazo e que envolve encontros e avaliações presenciais, além dos virtuais (ALVES *et al.*, 2020a).

Isso quer dizer que “apesar da EaD se constituir em ações metodológicas desenvolvidas remotamente” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2020, p.6), suas divergências em relação ao ensino remoto são claras, principalmente no que tange à prática docente, ao perfil do aluno e ao conteúdo educacional adotado.

Frente a isso e, tendo em vista a mediação tecnológica na Educação, a EaD configura o processo de ensino-aprendizagem com apoio computacional em que aluno e professor também estabelecem “relação pedagógica caracterizada pela ausência presencial de ambos em um mesmo espaço físico” (FERREIRA JR., 2018, p.217).

Ainda assim, ao considerarmos o caráter emergencial no qual a pandemia colocou os processos educacionais, o ensino remoto surgiu sem planejamento e sem o devido preparo docente prévio para que as atividades virtuais fossem aplicadas aos estudantes, sendo definido como uma alternativa não presencial, repentina e provisória da atividade escolar, para um modo de atividade *online* (HODGES *et al.*, 2020). No caso dos alunos da graduação, a situação é um pouco mais complexa, pois, atualmente, os cursos superiores estão cadastrados em duas modalidades: presencial e a distância (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

Isso posto, os gestores escolares aderiram ao ensino remoto emergencial, redirecionando suas instituições aos conteúdos apoiados pelas TD, estando ao mesmo tempo atentos às orientações dos órgãos de saúde, às angústias e incertezas dos pais dos alunos com a aprendizagem dos seus filhos e ao preparo técnico e emocional dos professores em ministrar suas aulas em ambientes não presenciais (BARROS; VIEIRA, 2021).

Em vista disso, Alves *et al.* (2020a) enfatizam as discrepâncias entre a rede pública e privada de ensino, pois enquanto a rede privada, para manter as atividades a distância, agregou de imediato diversas plataformas *online* e, em poucos dias, seus alunos já iniciaram nessa nova modalidade, a rede pública enfrentou as diversas dificuldades institucionais e as várias realidades vividas por seus estudantes, além dos problemas financeiros que dificultaram o investimento

tecnológico eficiente e acessível a todos os indivíduos, para tal adaptação pedagógica.

No que se refere ao ensino superior, as universidades e institutos federais do país resolveram aderir, em caráter excepcional, à substituição das aulas presenciais em curso por aulas apoiadas pelas TD, porém sem mencionar claramente o termo EaD ou remoto, visto que essas são modalidades de ensino diferentes da proposta pedagógica implantada nessas instituições federais, o que, segundo os gestores, poderia levar à baixa adesão no meio acadêmico caso fossem escolhidas nesse contexto (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

Por essa razão, a UFAL ao aderir, durante a pandemia, ao PLE no âmbito dos cursos da graduação, considerou a distinção entre EaD e ensino não presencial, e apesar de, à princípio, não fazer menção a nenhuma dessas nomenclaturas, o termo remoto foi referenciado no Guia de Orientações do PLE/UFAL (ESTEVÃO *et al.*, 2020), em que foi proposto recriar um ecossistema educacional que fornecesse acesso temporário a suportes de ensino e de instrução de uma maneira célere e que fosse uma alternativa viável à interrupção das atividades acadêmicas presenciais na instituição. Sendo assim:

Foram criados Grupos de Trabalho (GTs) e Comissões Especiais envolvendo a comunidade acadêmica de todos os *Campi* da UFAL para discutir como proceder para a retomada das atividades de ensino na graduação, como também foram realizadas pesquisas pela gestão junto aos/às técnicos/as, docentes e discentes sobre as condições de acesso a recursos remotos pela comunidade acadêmica (ESTEVÃO *et al.*, 2020, p.5).

Como já informado no início deste capítulo, o PLE/UFAL teve o propósito de regulamentar a oferta de Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs) durante a suspensão do calendário acadêmico regular de 2020 de atividades presenciais, sem comprometer os semestres letivos presenciais 2020.1, 2020.2 e os subsequentes.

Para efeito desse documento, as AANPs contemplaram em seu elenco as “atividades de ensino, pesquisa e extensão que pudessem ser realizadas e concluídas de modo não presencial, utilizando recursos educacionais digitais, tecnologias ou outros meios, com atividades síncronas e/ou assíncronas” (UFAL, 2020, p.3). Essas atividades não presenciais e suportadas pelas TD consideraram também a adaptabilidade de alunos, professores e demais sujeitos envolvidos no fazer pedagógico e, as tecnologias colaborativas digitais no processo de ensino-

aprendizagem.

Por isso, no que tange ao uso e à escolha das tecnologias durante o PLE/UFAL, coube aos professores, frente às suas práticas, a responsabilidade de optar por àquela (ou àquelas) que melhor facilitasse(m) a comunicação com seus alunos e, que esses tivessem mais acesso e facilidade de uso, sendo orientados a escolher dentre as tradicionalmente já institucionalizadas pela universidade, como por exemplo: a plataforma *moodle* ou *google classroom* para os AVA, *google meet* como ferramenta de videoconferência e o *youtube* para armazenamento e disponibilização das aulas gravadas (ESTEVÃO *et al.*, 2020).

Em contrapartida, a Pró-Reitoria de Graduação da UFAL (PROGRAD/UFAL) também fez recomendações aos alunos quanto ao uso das tecnologias no PLE/UFAL, sugerindo o uso do *e-mail* institucional, assim como indicou que algumas providências seriam interessantes para um ambiente doméstico mais adequado aos momentos da aula não presencial, como um ambiente livre de ruídos e de intervenções externas, o uso de fones de ouvido para um áudio de melhor qualidade e, local com iluminação adequada e suficiente ao momento da aula (PROGRAD, 2020).

No que diz respeito aos AVA, faz-se relevante explicá-los como uma perspectiva pedagógica na qual a interação e a mediação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem (professores, alunos, gestão, familiares, equipe técnica), segundo Maciel (2018), realizam uma variedade de atividades amparadas por recursos de comunicação e interação via *internet*. Esse autor sugere ainda que as tecnologias e o planejamento pedagógico que dão suporte aos AVA podem propiciar não apenas a realização e o alcance dos objetivos de estudo propostos, mas também disponibilizar um vasto local de conteúdos interessantes e pertinentes à formação em cenários *online*.

Com vistas ao alcance dos propósitos pedagógicos (VASCONCELOS; JESUS; SANTOS, 2020), é conveniente que os participantes nos processos educacionais promovam a união de esforços em prol do sucesso das atividades e estratégias realizadas com o apoio das ferramentas e dos recursos disponibilizados nesses espaços. Esses esforços, segundo esses autores, devem envolver atenção a alguns pontos pertinentes ao andamento das ações propostas, em que os alunos precisam estar cientes deles, a saber:

- organizar os horários de estudos e escolher espaços que permitam

- concentração e foco;
- não deixar para realizar as atividades no último momento;
- interagir com os tutores, professores e colegas, socializando as dúvidas existentes e os materiais encontrados que enriqueçam as discussões; e,
- ler todos os textos disponibilizados para subsidiar o diálogo entre os participantes.

Já aos professores, aspectos voltados ao planejamento dos conteúdos, habilidade com o uso dos recursos tecnológicos escolhidos e disponíveis, acesso adequado à *internet* e organização do seu tempo de trabalho precisam ser sempre revistos em cada atividade desenvolvida no e para o ambiente remoto (SILVA; GOULART; CABRAL, 2021).

Segundo Pereira, Schmitt e Dias (2007, p.9) os AVA utilizam recursos tecnológicos que podem ser elencados em quatro tipos, mas não necessariamente apresentar todos:

Informação e documentação – informações sobre cursos, conteúdos e materiais didáticos, *upload* e *download* de arquivos e suporte ao uso nos ambientes; Comunicação – trocas síncronas e assíncronas de mensagens; Gerenciamento pedagógico e administrativo – acesso às avaliações e aos relatórios de desempenho dos alunos, além de consultas à secretaria virtual do curso; e, Produção – desenvolvimento de atividades e tarefas dentro do ambiente.

Os AVA são ambientes que possibilitam a formação da sociedade em prol da aprendizagem e da construção do conhecimento (MACIEL, 2018). A aplicabilidade dos seus recursos ao conhecimento construído ou em construção e, aos objetivos propostos são fatores primordiais para o desempenho das atividades nesses ambientes (PEREIRA; SCHMITT; DIAS, 2007).

Diante dos AVA e da possibilidade de apropriação de suas ferramentas e recursos pelos envolvidos nos processos pedagógicos, Alves *et al.* (2020a) apontam que as práticas de Educação remota vêm crescendo e sendo revisitadas, ainda mais agora, por conta do covid-19, mesmo que emergenciais e inicialmente temporárias, caracterizando atividades mediadas por plataformas digitais síncronas e assíncronas, contando com o compromisso em se realizar o que foi planejado e que, precisa ser continuado do presencial para o virtual, com encontros frequentes durante a semana e, seguindo o cronograma das atividades presenciais realizadas antes do distanciamento imposto pela pandemia.

Desse modo, o PLE/UFAL surgiu como uma iniciativa de ajuda, para oferecer aos estudantes em curso a oportunidade de continuar sua formação, mesmo estando afastados de suas aulas presenciais em virtude das restrições sanitárias impostas pelo coronavírus. Tanto que os alunos, matriculados no PLE/UFAL, que não conseguiram acompanhar as atividades propostas ou porventura foram reprovados em algum componente curricular, não poderiam ser lesados, visto que não teriam o coeficiente acadêmico afetado nem o registro no histórico escolar prejudicado.

Além disso, levando em conta a acessibilidade e o acesso à *internet* e aos dispositivos digitais, bem com a adaptação aos recursos e plataformas disponíveis, discrepâncias também surgiram, assim como na Educação escolar, onde aqueles alunos que necessitaram de auxílio tecnológico ou específico para o acompanhamento das aulas síncronas, como tradução em libras, por exemplo, tiveram a oportunidade de solicitar diretamente na coordenação do curso o suporte necessário (UFAL, 2020).

Isso posto, os modelos de ensino desenvolvidos no contexto atual do covid-19, mudaram a forma de desenvolver a Educação, que precisou se adaptar com a utilização e intensificação da tecnologia, especificamente, através de diversos programas, aplicativos e ferramentas para melhor atender as necessidades educacionais. Escolas, professores, alunos e famílias enfrentam o desafio diário na busca da superação e aperfeiçoamento de suas ações pedagógicas (MATOS; FAVINHA, 2021, p.45).

Nessa perspectiva, a Educação passou a ser guiada para lidar com as circunstâncias atuais, ressignificando a incorporação das tecnologias em seus processos e, dessa maneira, repensando suas metodologias no cenário das Humanidades Digitais, com vistas às reflexões em torno de uma vivência digitalizada e acerca da centralidade do aluno numa aprendizagem colaborativa (MOMETTI, 2021).

Em tempos nos quais as tecnologias passaram a ser indispensáveis nas condições existenciais do ser humano, perceber as vantagens e conhecer as limitações do digital nos ambientes educacionais permite explorar melhor as potencialidades dessas TD, tendo em vista a possibilidade dessa esfera, favorecer o desenvolvimento de experiências pedagógicas diversificadas (DIAS-TRINDADE; MILL, 2019).

Ademais, a reafirmação das tecnologias nos espaços pedagógicos, seja ou não em momento de emergência social, norteia a temática em estudo de

oportunidades e desafios associados a novos modos de aprender e pesquisar, permeando a prática educacional em um campo dialógico (PIMENTA, 2020), que leva em conta a relevância das Humanidades Digitais na academia e o impacto do digital em debates voltados à colaboração e à interdisciplinaridade (ALVES, 2021).

Isto posto, diante das reflexões que nortearam o embasamento teórico acerca das perspectivas do tema abordado nesta tese, seguimos à metodologia.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo desenha a trajetória metodológica percorrida pela presente pesquisa, na intenção de dar respostas à questão deste estudo que indaga quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL.

Logo, na intenção de investigar a tese levantada sobre o tema, considerando a mediação tecnológica nos espaços educacionais, tanto na pesquisa como nos processos de ensino-aprendizagem, houve, no percurso metodológico, o empenho em alcançar o objetivo geral desta investigação que foi: analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL.

O delineamento do objetivo geral se deu pelos seguintes objetivos específicos:

- a) averiguar o conceito Humanidades Digitais e sua relação com a Educação, para construir o estado da arte nesse viés;
- b) investigar, de forma sistemática integrativa, as produções científicas nacionais sobre as Humanidades Digitais na Educação, para identificar o quantitativo de publicações e produções científicas que estão sendo desenvolvidas e divulgadas na pesquisa brasileira sobre o tema e suas abordagens nesses conteúdos;
- c) verificar, de maneira documental, os repositórios, diretórios e plataformas de colaboração, do Brasil, além do *site* do *youtube*, a respeito dos arquivos empíricos desenvolvidos sobre as Humanidades Digitais na Educação, para identificar o quantitativo de material empírico que está sendo desenvolvido e divulgado sobre o tema e suas abordagens nesses conteúdos; e,
- d) analisar, na concepção das Humanidades Digitais, a experiência docente nos processos educacionais não presenciais em disciplinas ofertadas durante a pandemia e mediadas pelas TD no PLE/UFAL, para verificar, a partir das respostas dos sujeitos, as dificuldades enfrentadas nesse cenário e as possibilidades de melhorias necessárias para que a mediação docente ocorra e possa favorecer a aprendizagem dos alunos.

Desse modo, dada à natureza da questão em foco, esta pesquisa documental e experiencial, de cunho qualitativo, tipo descritivo e exploratório, de abordagem dialética, coletou dados, primários e secundários, por meio de três técnicas: revisão bibliográfica sistemática integrativa, pesquisa documental sistemática e observação direta extensiva.

Em relação à revisão bibliográfica sistemática integrativa e à pesquisa documental, o cenário da pesquisa foi a *internet*, cujas fontes de dados foram: para a revisão bibliográfica sistemática integrativa - as produções científicas de bases e plataformas científicas; para a pesquisa documental - documentos empíricos de diretórios, plataformas e repositórios e, vídeos no sítio do *youtube*. No que diz respeito à observação direta extensiva, os sujeitos foram os professores que ministraram disciplinas no PLE da UFAL no ano de 2020.

As coletas de dados das três técnicas foram instrumentalizadas por formulários *online* construídos na plataforma *google forms*.

No quadro 4 é possível observar de modo mais detalhado a condução das técnicas de coletas de dados escolhidas nesse estudo.

Quadro 4: Técnicas utilizadas para coleta de dados

TÉCNICA		FONTES DE DADOS E SUJEITOS	INSTRUMENTO	FINALIDADE
1	Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa	Produções científicas de bases e plataformas científicas	Formulário eletrônico construído no <i>google forms</i>	Coleta de dados para averiguar o conceito Humanidades Digitais e sua relação com a Educação, bem como investigar as produções científicas nacionais sobre as Humanidades Digitais em contextos educacionais, seus contributos e potencialidades.
2	Pesquisa Documental Sistemática	Documentos empíricos de diretórios, plataformas e repositórios e os vídeos no sítio do <i>youtube</i>	Formulário eletrônico construído no <i>google forms</i>	Coleta dos dados empíricos para averiguar o conceito Humanidades Digitais e sua relação com a Educação, bem como verificar documentos e arquivos referentes ao material desenvolvido sobre as Humanidades Digitais nos processos pedagógicos, seus contributos e potencialidades.
3	Observação Direta Extensiva	Professores que ministraram disciplinas na graduação durante o PLE/UFAL	Questionário <i>online</i> semiestruturado a partir do formulário eletrônico construído no <i>google forms</i>	Coleta de dados para subsidiar a análise da experiência docente nos processos educacionais não presenciais em disciplinas ofertadas na situação da pandemia e mediadas pelas TD, ofertadas no PLE da UFAL, verificando as dificuldades enfrentadas pelos professores nesse cenário e as possibilidades de melhorias necessárias para que a mediação docente ocorra e possa favorecer a aprendizagem dos alunos.

Fonte: A autora (2022).

A opção por mais de uma técnica de coleta de dados foi para indicar pontos de vista distintos sobre a abordagem estudada. Isso levou à triangulação dessas informações, com vistas à averiguação dos elementos apurados por mais de uma fonte de dados (ABDALLA, 2013).

Com isso, explica-se que a triangulação é uma estratégia metodológica que se comporta como uma alternativa segura à validação da pesquisa e como um caminho para o alcance de dados capazes de propiciar análises mais sólidas sobre o objeto de pesquisa em pauta (FIGARO, 2014), no caso, Humanidades Digitais na Educação.

Nessa perspectiva, as informações advindas de diferentes ângulos podem ser usadas para esclarecer o problema levantado, significando “o olhar para o mesmo fenômeno ou questão de pesquisa, a partir de mais de uma fonte de dados” (ABDALLA, 2013, p.4).

Por esse motivo, a triangulação aqui adotada possibilitou não apenas indícios mais sólidos para o alcance dos objetivos propostos, como também explicou a situação da temática investigada por meio de pontos de vista diferentes a respeito do mesmo objeto de estudo.

Logo, delimita-se no quadro 5 e de acordo com cada técnica, as fontes de dados e os sujeitos que forneceram os elementos obtidos na coleta proposta.

Quadro 5: Delimitação das fontes de dados e sujeitos indicados em cada técnica

TÉCNICA	FONTES E SUJEITOS	DELIMITAÇÃO DE CADA FONTE E SUJEITO DA COLETA
Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa  Análise de pesquisas científicas em bases e bibliotecas digitais	BVS	Segundo o portal brasileiro da Biblioteca Virtual em Saúde (2020), a BVS foi criada em 1967, resultando da evolução da cooperação técnica em informação em Ciências da Saúde conduzida pela BIREME/OPAS/OMS. Pautada pelas funções essenciais de uma biblioteca biomédica regional, a BVS inicialmente se comportou como um modelo de cooperação técnica, responsável por promover o fortalecimento e uso compartilhado de coleções e serviços entre bibliotecas. De acordo com o mesmo portal, a BVS no final da década de 70 se expandiu, agregando-se à biblioteca a função de centro de informação e indexação e expandindo a visibilidade internacional da produção científica e técnica em várias vertentes da saúde inclusive do ensino nessa área, na América Latina & Caribe, sendo lançado em setembro de 2008, o portal da BVS Brasil.
	Google Acadêmico ou Google Scholar	Já o <i>google</i> acadêmico, que foi criado em 2004 como <i>google</i> scholar, ganhou sua versão brasileira em 2006, sendo uma interface do <i>google</i> que engloba artigos, trabalhos de conclusão, teses, livros e dissertações provenientes do <i>google</i> books e das bases de dados acadêmicas de acesso aberto, como Scielo, Altametric e Wiley, onde uma pesquisa em 2019 o estimou como a maior ferramenta de busca acadêmica, com mais de 389 milhões de registros (BLOG ROCKCONTENT, 2020).
	Periódicos	O portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de

(continua)

(continuação)

	da CAPES	Pessoal de Nível Superior (CAPES) permite acesso livre e gratuito a um acervo estimado em mais de 45 mil periódicos com texto completo, 130 bases referenciais, 12 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual, representando uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional, possibilitando conteúdos científicos a professores, pesquisadores, alunos e funcionários vinculados às instituições participantes (PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES, 2020).
	Scielo Brasil	A Scientific Electronic Library <i>Online</i> (SciELO), com divisão no Brasil - SciELO Brasil - é uma biblioteca eletrônica <i>online</i> que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros, sendo resultado de um projeto de pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), em parceria com o Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (BIREME) que, desde de 2002, conta com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), propiciando acesso à coleção de periódicos e textos completos de artigos (SCIELO BRASIL, 2020).
Pesquisa Documental Sistemática  Investigação de estudos empíricos nos diretórios, plataformas e repositórios, além de verificação em sítios de vídeos do <i>youtube</i>	Diretório de Periódicos Nacionais em Educação	Com o propósito de facilitar, por meio de dados informativos, o cotidiano dos pesquisadores, bibliotecários, alunos e demais categorias que almejam obter dados atualizados das respectivas publicações, o Diretório de Periódicos Nacionais em Educação surgiu no seu formato eletrônico como resultado da organização dos editores de Educação na criação do Fórum de Editores de Periódicos da Área de Educação (FEPAE), com o objetivo de reunir periódicos editados na área de Educação ao destacar informações relevantes, de acesso rápido e contemplando itens importantes, como título, instituição, periodicidade e <i>qualis</i> , fomentando maior visibilidade aos periódicos da área de Educação e, com isso, tornando-os ainda mais conhecidos pela comunidade acadêmica e promover intercâmbios de experiência e conhecimento, representado grandiosamente por meio da produção científica (PORTAL DIRETÓRIO, 2020).
	FAPEAL	No que diz respeito à FAPEAL, onde esta, há 25 anos, segundo o <i>site</i> da própria fundação, representa atualmente uma instituição inteiramente comprometida com o destino alagoano, ao desempenhar papel significativo no desenvolvimento científico e tecnológico do Estado, investindo expressivos recursos na formação de recursos humanos de alto nível através de bolsas de estudo, assim como no fomento a importantes projetos de pesquisa e investigação.
	Plataforma Conex	No tocante ao Instituto Conex Sociocultural, esse por sua vez, representa uma entidade fundada em 2013 e qualificada pelo Ministério da Justiça como Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que, em torno de ações voltadas para a promoção, expansão e difusão das políticas culturais e conhecimento científico da área das Humanidades, por meio da elaboração e execução de projetos de pesquisa, extensão, acadêmicas e socioculturais, agrega estudantes, artistas, pesquisadores, técnicos e produtores, sendo um desses projetos, o Humanidades Digitais, de caráter contínuo e semestral (PLATAFORMA CONEX, 2020).
	Sítio do <i>youtube</i>	Representando um <i>site</i> de compartilhamento de vídeos enviados pelos usuários através da <i>internet</i> , o <i>youtube</i> , aqui nesse estudo escolhido como fonte de pesquisa, foi criado em 2005 por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, diante da dificuldade de enviar por <i>e-mail</i> vídeos de tamanhos maiores e da necessidade de

(continua)

(continuação)

		compartilhá-los, foi a ferramenta virtual utilizada no Estudo Etnográfico da pesquisa em execução, permitindo que os usuários, por meio do endereço virtual www.youtube.com , carreguem, assistam e compartilhem vídeos em formato digital <i>Macromedia Flash</i> para a reprodução dos seus conteúdos (BRASIL ESCOLA, 2020, s.p.), visto que os usuários tem a possibilidade de colocar seus vídeos na rede a fim de aumentar sua escalabilidade, sendo, esses registros, visualizados por qualquer pessoa.
Observação Direta Extensiva  Aplicação de questionário online semi estruturado	Professores que ministraram disciplinas na graduação durante o PLE/UFAL em 2020	Instituído pela Resolução Nº 34/2020-CONSUNI/UFAL, o Período Eletivo excepcional ou PLE, segundo o Guia de orientações PLE disponibilizado na página da UFAL, compreende o período em que serão desenvolvidas as Atividades Acadêmicas Não Presenciais (AANPs) de ensino, pesquisa e extensão, permitindo aos/as discentes da graduação desenvolverem essas atividades por meio de recursos educacionais digitais, tecnologias de informação e comunicação, de forma não presencial, orientados pelos/as docentes da instituição. Ainda, de acordo com o mesmo guia, a escolha das ferramentas de tecnologias a serem utilizadas pelos/as docentes, visando a interação com os/as discentes, ficará a cargo de cada professor/a, nesse sentido, orienta-se que sejam utilizadas as convencionais, já institucionalizadas, tais como: o moodle, a RNP, o <i>google meet</i> , o <i>google classroom</i> , mas outras poderão ser utilizadas, desde que os/as discentes tenham acesso e facilidade na utilização destas, conforme orientação do anexo da Resolução Nº 34/2020 para elaboração do plano de atividades. A cada Colegiado dos cursos há a organização da oferta de disciplinas.

Fonte: A autora (2022).

Para dar seguimento à coleta dos dados, que ocorreu entre junho de 2020 e dezembro de 2021, a escolha dos critérios de inclusão e exclusão foi feita de acordo com cada técnica de coleta, sendo melhor visualizados na tabela 3, a seguir.

Tabela 3: Critérios de inclusão e de exclusão por técnica de coleta de dados

TÉCNICA	CRITÉRIOS DE INCLUSÃO	CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO
Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa	- Textos completos do tipo: artigo original, de revisão, de revista/anais; - Publicação (até 2021).	- Artigos repetidos; - Livros, monografias, trabalhos de conclusão de curso, relatórios, resumos, teses e dissertações; - Artigos que não contemplam a relação entre Humanidades Digitais e Educação.
Pesquisa Documental Sistemática	- Textos tipo artigo de opinião de especialista, resumos, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações; - Publicação até 2021; - Vídeos (disponíveis/free) e publicados entre 2016-2021; - Tempo de vídeo - sem restrição; - Com transcrição.	- Textos que não contemplam a temática Humanidades Digitais na Educação; - Vídeos repetidos e/ou irrelevantes com a temática de estudo.
Observação Direta Extensiva	- Professores que ministraram disciplinas no PLE/UFAL 2020; - Coleta em 2021.	Professores que não ministraram disciplinas no PLE/UFAL

Fonte: A autora (2022).

Delimitados os critérios de inclusão e exclusão dos dados dessa pesquisa, faz-se pertinente seguir com mais alguns esclarecimentos a respeito do percurso metodológico apresentado, deliberando mais informações sobre o desenvolvimento de cada técnica de coleta aplicada.

5.1 Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa

Como em qualquer outro assunto, pesquisas sobre as Humanidades Digitais na Educação, por meio de varreduras em bases, plataformas e *sites*, podem apresentar algumas bases com mais resultados que outras, dependendo da abrangência da busca, como, por exemplo, o *google* acadêmico ou *scholar* em relação ao portal Periódicos da Capes, ou vice-versa, mesmo considerando que alguns trabalhos podem ser encontrados simultaneamente em plataformas diferentes, o que torna interessante o uso de filtros (GONTIJO; GOMES, 2019).

Essa ideia de utilizar filtros de busca fica ainda mais adequada quando se verifica que, curiosamente, estudos mostram que há uma tendência geral de que no *ranking* acadêmico do *google*, os documentos mais citados não apareçam nas 100 primeiras posições, reforçando a adoção desse procedimento de procura virtual (DIAZ; ALVAREZ; VIDOTTI, 2018)

Nesse sentido, os filtros de busca são estratégias de pesquisa que contribuem significativa e positivamente na agilidade e objetividade de uma investigação, representando elementos que a partir do uso adequado de operadores *booleanos* (AND - intersecção, OR - união, AND NOT - exclusão), símbolos (", (), \$, %, +), palavras especiais (intitle:, related:, site:, com ou sem os dois pontos) e técnicas avançadas (uso de recursos como imagens, vídeos, livros, intervalos de datas, idioma da página, entre outros), disponibilizam rastreamento refinado, ágil e direcionado ao que se procura na *internet* (CORREA; WARPECHOWSKI; PINTO, 2014).

Além do uso de filtros de busca, a varredura foi realizada no modo anônimo, ou seja, sem personalização, propiciando que os resultados não sofram influência ou respondam com resultados viciados (RHODES; VIDOTTI; MONTEIRO, 2016).

É possível evidenciar também outros dois entendimentos em relação à investigação da temática em questão, que se referem aos instrumentos de pesquisa e aos instrumentos de recuperação, em que variadas formas de indexação e

recuperação geram novas possibilidades de consulta, como a procura por assunto ou por palavra-chave (SANTOS, 2019).

Em relação à indexação, faz-se necessário compreendê-la como um conjunto de atividades que consiste em identificar, nos documentos, a sua essência, visando extrair os indicadores de seu conteúdo para serem recuperados posteriormente (FERREIRA; SANTOS; ROSSO, 2010). É uma técnica de análise de conteúdo vista como um dos processos básicos de recuperação de dados, através da atribuição de termos, que condensa a informação significativa dos documentos obtidos (VIEIRA, 1988). Isso que dizer que a indexação “constitui o conteúdo temático de um documento” que o identifica e, após processo de análise, ele pode ser facilmente encontrado e/ou reconhecido (MENDES; SIMÕES, 2002, p.22).

Sob esse aspecto, o conhecimento científico tem na indexação de seus registros, como artigos científicos e outros tipos de textos (editoriais, cartas, etc.), em bases de dados bibliográficas e nos periódicos, o seu principal meio de publicação, com controle de qualidade efetivo, tornando o conhecimento público atualizado (PACKER; TARDELLI; CASTRO, 2007).

No tocante às investigações sobre qualquer tema, inclusive o desta tese, vários caminhos podem ser traçados na busca por informações, onde o indivíduo pode se deparar com uma diversidade grande de opções de pesquisas, frente à quantidade de dados, mesmo que, por vezes, divergentes da temática de interesse e, à disponibilidade de acesso à *internet*, mesmo que a experiência pessoal para escolher dentre as várias alternativas que a *web* apresenta seja muito pouca ou quase nenhuma (REATEGUI; CAZELLA, 2005).

Dentre esses caminhos pela busca de informações sobre determinado assunto, de acordo com o método de elaboração, temos definidos, segundo Mattos (2015), os tipos de revisão disponíveis e presentes no quadro 6.

Quadro 6: Tipos de investigações científicas

TIPO DE REVISÃO	CARACTERÍSTICA
Revisões Narrativas	“não utiliza critérios explícitos e sistemáticos para a busca e análise crítica da literatura”.
Revisões Sistemáticas	“estudos observacionais retrospectivos ou estudos experimentais de recuperação e análise crítica da literatura”.
Revisões Integrativas	apesar do mesmo rigor das sistemáticas, vieram como alternativas para delinear estudos de metodologias diversas e integrar resultados, permitindo “a combinação de dados da literatura empírica e teórica que podem ser direcionados

(continua)

(continuação)

	à definição de conceitos”, assim como a “identificação de lacunas nas áreas de estudos, revisão de teorias e análise metodológica dos estudos sobre um determinado tópico”.
--	---

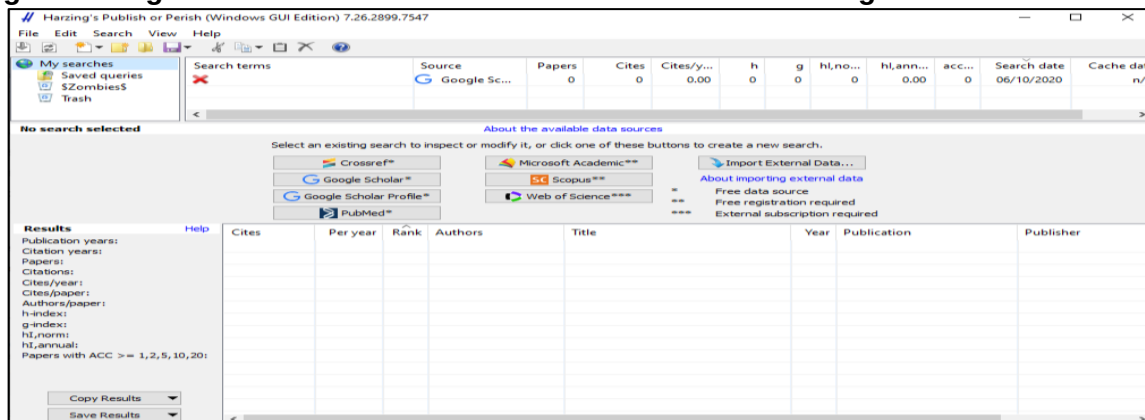
Fonte: MATTOS (2015, p.2).

Faz-se pertinente mencionar que a revisão integrativa também é considerada sistemática, pois se fundamenta no planejamento e na ordenação do conhecimento científico já produzido sobre um determinado tema, sendo considerado um método para o desenvolvimento da revisão de literatura no campo organizacional, o que permite aos estudiosos avaliarem informações relevantes aos procedimentos empregados na elaboração da revisão das pesquisas analisadas e, dessa forma, incorporando-se em várias áreas do saber, além da Saúde e da Educação, como propõem Botelho, Cunha e Macedo (2011).

Desse modo, para recuperar as informações pertinentes a esta pesquisa, a coleta de dados na técnica de revisão bibliográfica sistemática integrativa foi realizada por meio da varredura nas bases, plataformas e *sites*, utilizando o politermo Humanidades Digitais entre aspas, seguido do *booleano* AND e da palavra Educação, ficando da seguinte forma: “Humanidades Digitais” AND Educação.

Necessário fazer duas observações quanto à varredura realizada no *google* acadêmico ou *google scholar*. Na primeira, por conta da inteligência desse motor de busca, relata-se que a averiguação foi realizada no modo anônimo, como já mencionado anteriormente, sem vincular ao perfil da pesquisadora, trazendo resultados puros e sem retorno viciado. Na segunda observação, adverte-se que para permitir a tabulação, visualização e análise dos resultados obtidos na varredura desta base, foi essencial lançar mão do *software Publish or Perish* (versão 6.03.01), em que sua interface inicial pode ser visualizada na figura 7, a seguir.

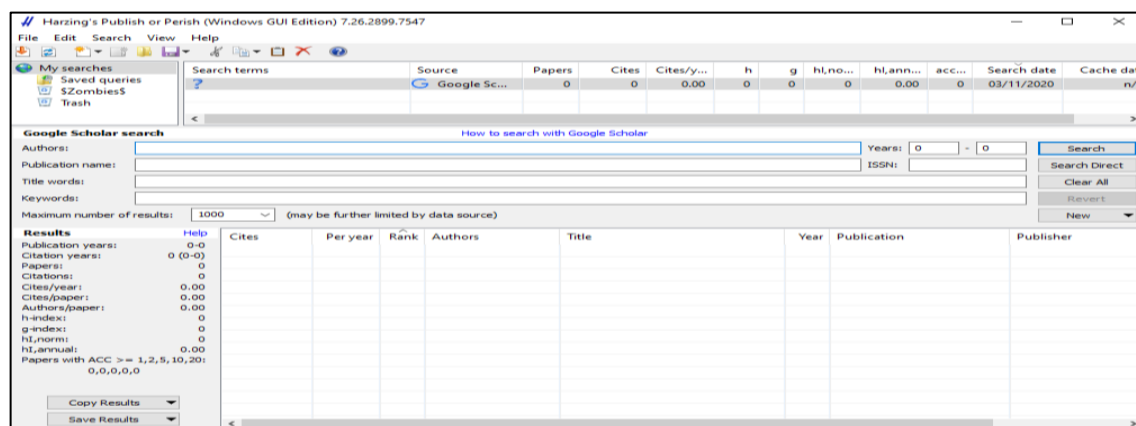
Figura 7: Página inicial do *software Publish or Perish* no harzing.com



Fonte: A autora (2022).

De acordo com a página *harzing.com*, o *Publish or Perish* vem do inglês Publique ou Pereça e, representa um programa europeu, constantemente atualizado por seus idealizadores, sendo justamente escolhido para fazer a varredura do *google scholar*, conforme é mostrado na figura 8, pelo fato desse ser um dos seus motores de busca.

Figura 8: Varredura no *google scholar* pelo *Publish or Perish*



Fonte: A autora (2022).

Os resultados obtidos com o *software Publish or Perish*, segundo a própria plataforma, ficam disponíveis para visualização e cópia, tanto para a área de transferência do *Windows*, quanto para colar em outros aplicativos ou, até mesmo, salvar em vários formatos de saída, com vistas a referenciar análises futuras, principalmente por exportar o código embutido em *Scalable Vector Graphics* (SVG) ou gráficos vetoriais escalonáveis e o modelo de dados *JavaScript Object Notation* (JSON).

De acordo com Díaz, Alvarez e Vidotti (2018), essa ferramenta permite ainda explorar novos usos para esses produtos (o SVG e o JSON), facilitando o surgimento de novos métodos de visualização dos dados inseridos.

Dessa forma, a revisão bibliográfica sistemática integrativa, considerando as categorias de análise levantadas, seguiu as seguintes etapas:

- definição do tema;
- seleção da pergunta norteadora e escolha da estratégia de busca;
- descritores e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações;
- escolha dos critérios de inclusão e exclusão;

- identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados por meio da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumos, palavras-chave e títulos, bem como a organização dos estudos pré-selecionados e a identificação e categorização dos estudos selecionados, com a elaboração e o uso da matriz de síntese, além da análise das informações (categorização);
- formação de uma biblioteca individual e a avaliação crítica dos estudos selecionados; e,
- análise, interpretação e discussão dos resultados e a apresentação da revisão em formato de tese, a qual contempla as propostas para estudos futuros.

Para melhor entendimento dessas etapas, no quadro 7 traz-se um panorama mais detalhado da revisão bibliográfica sistemática integrativa realizada nesse estudo.

Quadro 7: Detalhamento das etapas da Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO			
1ª	Tema	As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas			
	Pergunta norteadora	Quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL?			
	Objetivo geral	Analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL.			
	Estratégias de busca	Cruzamento de descritores por meio do operador <i>booleano</i> AND; Uso de aspas nos politermos (descriptor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemple o termo exato; Uso de descritores estruturados (codificação) no THESAURUS, DECS ou MESH; Uso de descritores livres; Uso de metadados (filtros) nas bibliotecas virtuais; Uso de descritores em português e, se necessário, em inglês, para ampliar o número de artigos.			
	Bancos terminologias de	Banco	Link		
		Thesaurus	//inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao		
		DeSC	//decs.bvs.br/		
		MeSH	//www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh		
	Descritores livres e estruturados	Descriptor	THESAURUS (Relação Hierárquica)	DeCS (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Humanidades Digitais	***	***	***
		Educação	Sim	4562	D004493
	String de busca	“Humanidades Digitais” AND Educação “Digital Humanities” AND Education			
	Bibliotecas Virtuais	Biblioteca	Link		
1. BVS		//brasil.bvs.br/			
2. Scielo Brasil		//https://scielo.org/pt			
3. Google Scholar		//https://scholar.google.com.br/			
4. Periódicos da CAPES.		//www.periodicos.capes.gov.br/			
2ª	Período de coleta dos dados	Até dezembro de 2021.			

(continua)

(continuação)

	Crítérios de inclusão	1. Texto completo do tipo: artigo original, de revisão, de revista/anais. 2. Publicação (até 2021).		
	Crítérios de exclusão	1. Artigos repetidos; 2. Livros, monografias, trabalhos de conclusão de curso, relatórios, resumos, teses e dissertações; 3. Artigos que não contemplam a relação entre Humanidades Digitais e Educação.		
3ª	Número de trabalhos selecionados para revisão sistemática integrativa a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais devem conter os descritores utilizados neste estudo	44 artigos científicos		
4ª	Categorias obtidas com a análise dos trabalhos científicos investigados	Ver em “Percurso metodológico”		
5ª	Análise, interpretação e discussão dos resultados	Ver em “Análise e interpretação dos dados coletados”		
6ª	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (<i>software</i> ou <i>website</i>)	<i>Link</i> https://translate.google.com.br/	Utilidade
		Mendeley	https://www.mendeley.com/download-desktop/	Gerenciar citações e referências
		<i>Publish or Perish</i>	https://harzing.com/resources/publish-or-perish	Tabular, visualizar e analisar publicações
	Apresentação da revisão em formato de tese, a qual contemple propostas para estudos futuros	Esta tese completa		

Fonte: A autora (2022).

5.2 Pesquisa Documental Sistemática

Continuando a trajetória das técnicas de coleta de dados utilizadas nesse trabalho, a pesquisa documental aqui escolhida veio com o intuito de agregar valor aos indícios obtidos nas demais técnicas, sendo considerado um método que auxilia a compreensão e produção do conhecimento científico acerca de determinados recortes da realidade sócio-educacional (SILVA *et al.*, 2009).

Sua aplicação justifica que o uso de documentos em pesquisa indica que os mesmos permitem acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009). Por isso, os manuscritos documentais são utilizados em estudos de diversas áreas, como humanas e sociais, seja associados a outros registros ou complementando outros procedimentos de investigação (CECHINEL *et al.*, 2016).

Nesse sentido, a pesquisa documental sistemática, que analisou os dados considerando as categorias de análise levantadas, seguiu as seguintes etapas:

- definição do tema, seleção da pergunta norteadora e escolha da estratégia de busca;
- descritores e bases de dados mais eficazes no levantamento das publicações;
- período da coleta de dados, escolha dos critérios de inclusão e exclusão;
- identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados por meio da leitura dos agentes indexadores das publicações, como resumos, palavras-chave e títulos, bem como a organização dos estudos pré-selecionados e a identificação dos estudos selecionados;
- categorização dos estudos selecionados, com a elaboração e o uso da matriz de síntese, além da análise das informações (categorização), formação de uma biblioteca individual e a avaliação crítica dos estudos selecionados;
- análise, interpretação e discussão dos resultados; e,
- apresentação da revisão em formato de tese, a qual contempla as propostas para estudos futuros.

Para compreender melhor essas etapas, no quadro 8 traz-se, de forma mais detalhada, as fases da pesquisa documental dessa investigação.

Quadro 8: Detalhamento das etapas da Pesquisa Documental Sistemática

ETAPA	TÓPICOS DE CADA ETAPA	DETALHAMENTO DE CADA TÓPICO			
1ª	Tema	As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas			
	Pergunta norteadora	Quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL?			
	Objetivo geral	Analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL.			
	Estratégias de busca	Cruzamento de descritores por meio do operador <i>booleano</i> AND; Uso de aspas nos politermos (descriptor com mais de um termo) para que a varredura de artigos científicos contemple o termo exato; Uso de descritores estruturados (codificação) no THESAURUS, DECS ou MESH; Uso de descritores livres; Uso de metadados (filtros) nas bibliotecas virtuais; Uso de descritores em português e, se necessário, em inglês, para ampliar o número de artigos.			
	Bancos de terminologias	Banco	Link		
		Thesaurus	http://inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao		
		DeSC	http://decs.bvs.br/		
		MeSH	http://www.ncbi.nlm.nih.gov/mesh		
	Descritores livres e estruturados	Descriptor	THESAURUS (Relação Hierárquica)	DeCS (Registro)	MeSH (Identificador Único)
		Humanidades Digitais	***	***	***
		Educação	Sim	4562	D004493
	String de busca	“Humanidades Digitais” AND Educação “Digital Humanities” AND Education			
	Bibliotecas Virtuais (Diretórios e Plataformas)	Biblioteca	Link		
		Diretório de Periódicos Nacionais em Educação	//https://sites.google.com/g.unicamp.br/diretorioeduc/p%C3%A1gina-inicial		
		Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL)	http: //http://fapeal.br/		
		Plataforma Instituto Conex Sociocultural	//https://humanidadesdigitais.institutoconex.org/		
2ª	Período de coleta dos dados	Até dezembro de 2021.			

(continua)

(continuação)

	Critérios de inclusão	1. Texto tipo artigo de opinião de especialista, resumos, trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações; 2. Publicação até 2021; 3. Vídeos (disponíveis/free) e publicados entre 2016-2021; 4. Tempo de vídeo - sem restrição; 5. Com transcrição.		
	Critérios de exclusão	1. Textos que não contemplam a temática Humanidades Digitais na Educação; 2. Vídeos repetidos e/ou irrelevantes com a temática de estudo.		
3ª	Número de trabalhos selecionados para pesquisa documental a partir da leitura dos agentes indexadores das publicações (resumo, palavras-chave e título) e resultados, os quais devem conter os descritores utilizados neste estudo	12 resumos expandidos 11 vídeos do <i>youtube</i>		
4ª	Categorias obtidas com a análise dos trabalhos investigados	Ver em “Percurso metodológico”		
5ª	Análise, interpretação e discussão dos resultados	Ver em “Resultados e Discussão”		
6ª	Tecnologias digitais utilizadas	Tecnologia (<i>software</i> ou <i>website</i>)	Link https://translate.google.com.br/	Utilidade
		Mendeley	https://www.mendeley.com/download-desktop/	Gerenciar citações e referências
	Apresentação da revisão em formato de tese, o qual contemple propostas para estudos futuros	Esta tese completa		

Fonte: A autora (2022).

Dessa maneira, assim como na revisão bibliográfica sistemática integrativa, a pesquisa documental recuperou os dados a partir da varredura em bases, plataformas, diretórios e *sites*, utilizando o politermo Humanidades Digitais entre aspas, seguido do *booleano* AND e da palavra Educação, ou seja: “Humanidades Digitais” AND Educação.

Já em relação à coleta de dados no *youtube*, que também forneceu informações à pesquisa documental sistemática, para melhor localização da amostra, foi acionado o filtro “vídeo” com classificação por “relevância”, definindo-se como critérios de inclusão para a seleção dos documentos audiovisuais, reportagens de telejornais brasileiros, *webnários*, aulas e demais vídeos dos últimos 5 anos, referentes ao tema da pesquisa, com transcrição e sem restrição de tempo. Já os critérios de exclusão se remeteram aos vídeos irrelevantes com a temática do estudo, repetidos e com informações inconclusivas em relação à questão norteadora.

5.3 Observação Direta Extensiva

Em relação à observação direta extensiva, os dados coletados, decorreram das respostas advindas, conforme as orientações de Marconi e Lakatos (2003), em que foram aplicados, de maneira virtual, os questionários *online* semiestruturados, junto a 30 professores que lecionaram aulas no PLE/UFAL em 2020. Esses questionários, foram construídos no *google forms*, em formato de formulário eletrônico (Apêndice 1).

Dessa maneira, os dados coletados nesta técnica complementaram as informações obtidas na revisão bibliográfica sistemática integrativa e na pesquisa documental sistemática, anteriormente descritas e, referem-se à informações apontadas na experiência dos docentes participantes deste estudo nas aulas remotas desenvolvidas no PLE/UFAL durante a pandemia. Dentre essas informações estão: à identificação institucional de cada sujeito (unidade de ensino, curso de graduação que faz parte e disciplina que ministrou no PLE/UFAL), à condição psicológica dos participantes, ao ambiente domiciliar e virtual de ensino do docente, aos recursos tecnológicos utilizados, às dificuldades encontradas no decorrer das aulas remotas e às sugestões para as possíveis melhorias desse formato de ensino.

Compete, nesse ponto do texto, explicar que esse método experiencial, junto à técnica bibliográfica e à documental, buscou, na prática pedagógica emergencial apoiada por tecnologias em espaços não presenciais, respostas à questão dessa pesquisa, com base na vivência dos professores participantes no momento das atividades desempenhadas no PLEUFAL. Isso se esclarece a partir do entendimento de que o método experiencial, utilizado na Educação, tem na realidade social seu próprio objeto, como parte integrante de um contexto maior que intenta estudar, conhecer e transformar essa mesma realidade estudada (ALLES, 1982).

Desse modo, o questionário *online* proposto nessa investigação, examinou criticamente a realidade onde o processo educacional ocorrido no PLE/UFAL se desenvolveu e, se inseriu em consequência à pandemia, tendo no suporte tecnológico a possibilidade de perceber as perspectivas das Humanidades Digitais no cenário educacional ali presente, levando em conta as dificuldades enfrentadas nesse panorama.

Ressalta-se que, conforme foi relatado na introdução deste documento, a presente pesquisa passou por alterações, em virtude do comprometimento que a coleta de dados proposta inicialmente (observação da tutoria presencial junto aos alunos do 1º período de Medicina da FAMED/UFAL) sofreu, por decorrência da suspensão das aulas presenciais, provocada pelas medidas sanitárias do coronavírus.

Então, após a modificação já também esclarecida, optou-se por interrogar professores participantes do PLE/UFAL (no mínimo dez), como sujeitos, que subsidiaram a análise dos dados coletados nesta etapa do estudo. Para isso, a investigação caminhou em consonância com as diretrizes éticas para pesquisas com seres humanos, presentes na resolução 510/2016 e, as diretrizes éticas para pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, presentes na resolução 466/2012, do Conselho Nacional em Saúde (CNS) (BRASIL, 2016, s.p.; BRASIL, 2012, s.p.).

Dessa forma, a participação dos sujeitos só ocorreu após devolutiva de autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que seguidamente às modificações recomendadas e cadastradas por emenda na Plataforma Brasil, deliberou autorização não apenas à continuação do estudo como também à aplicação do questionário *online* semiestruturado junto aos docentes que fizeram parte do PLE/UFAL e lecionaram aulas em disciplinas da graduação.

Dentre os cursos de graduação, fizeram-se presentes professores da:

Agroecologia, Agronomia e Engenharia Florestal, Arquitetura e Urbanismo, Ciências Contábeis, Ciências da Computação, *Design*, Engenharia Civil, Ambiental e Petróleo, Engenharia Elétrica, Florestal, Agronomia e Zootecnia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia e Pedagogia.

No que diz respeito às disciplinas, os participantes são responsáveis pelas mais variadas delas, a saber: Contabilidade gerencial; Crítica da Arquitetura Contemporânea 2; Avaliação nutricional e metodologia científica aplicada ao TCC; Projeto de interiores 3; Vigilância em Saúde e Saúde e sociedade; Tutoria de bases interdisciplinares; História do Design e História 4 (Arquitetura); Gestão da qualidade na produção de alimentos 1; Conforto luminoso; Pesquisa em Educação; Técnicas de elaboração de trabalhos acadêmicos e Pesquisa em urbanismo; Bioestatística; Projeto 1 e ACE 4; Ferramentas da prática em Atenção Primária à Saúde na perspectiva interdisciplinar; Interprofissionalidade e integralidade do cuidado em Saúde; Semiologia integrada; Planejamento de transportes e Economia; Profissão docente; Gestão da qualidade na produção de alimentos; Agroinformática, Introdução a informática aplicada, Silvicultura e viveiros florestais; Introdução à informática; Inteligência artificial; TETA e Ergonomia; Elementos da História da Arquitetura e Urbanismo, Teoria e técnica do restauro, Percepção da forma; Introdução ao desenho digital; Tópicos especiais em *design*, projeto em *design* pelo método PBL; e Bases para a dentística operatória.

Com isso, o primeiro contato com os 30 professores que receberam o questionário *online*, ocorreu por meio de aplicativo de mensagens instantâneas *whatsapp*, para que os mesmos fossem convidados e, através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), comprovassem anuência para responder ao questionário *online* e contribuíssem com informações necessárias aos resultados da pesquisa.

Isto posto, o TCLE viabilizou aos participantes orientações sobre a proposta do trabalho e a natureza deste estudo, não havendo qualquer tipo de símbolos, marcas ou números que permitam, no futuro, identificar os sujeitos e os instrumentos por eles preenchidos, mesmo virtualmente.

Além disso, a participação dos mesmos não acarreta riscos, mesmo mínimos, para a saúde. Na possibilidade de surgir algum desconforto aos sujeitos, a pesquisadora tem a responsabilidade de realizar encaminhamento específico, de acordo com a necessidade do docente participante.

Assinado o TCLE, cada professor, recebeu, também pelo aplicativo de mensagens, o *link* <https://forms.gle/FXReJZtukfestLy98> com o questionário *online*, elaborado na plataforma *google forms*, é semiestruturado, contemplando um total de 23 perguntas (cinco abertas e 18 fechadas), envolvendo questões pertinentes à experiência docente nos processos educacionais não presenciais em disciplinas ofertadas no PLE/UFAL. Além disso, o inquérito aqui utilizado questionou sobre as condições de trabalho dos professores interpelados, o uso das tecnologias disponíveis para realizar as atividades laborais durante o PLE/UFAL e as possíveis sugestões para a melhoria dessas atividades, caso o ensino não presencial perdure por tempo maior que o previsto.

Dessa maneira, as questões do questionário *online* foram concebidos com base no 'Guia de orientações sobre o Período Letivo Excepcional' (ESTEVÃO *et al.*, 2020) e no conteúdo do 'Relatório do Monitoramento e Avaliação do Período Letivo Excepcional' (2020).

Esse 'Guia de orientações sobre o Período Letivo Excepcional' surgiu com o objetivo de dar informações a respeito dos procedimentos para a implementação do PLE/UFAL, sanando as possíveis dúvidas vindas da comunidade acadêmica em geral. Já o 'Relatório do Monitoramento e Avaliação do Período Letivo Excepcional' foi realizado na Faculdade de Serviço Social da UFAL, representando uma ferramenta de monitoramento e avaliação das atividades do PLE desenvolvidas no curso de Serviço Social da UFAL e, sendo também uma forma de subsidiar a gestão institucional com as informações alcançadas.

Convém aqui declarar que, antes da versão final ser aplicada aos professores participantes, o questionário *online* passou por uma fase piloto, sendo experimentado para avaliação antecipada e aperfeiçoamento das questões envolvidas, por meio da validação de conteúdo que, segundo Haynes *et al.* (1995), tornou os elementos constitutivos desse instrumento de mensuração em itens representativos e relevantes para o conceito a ser avaliado.

Então, para chegar ao formato definitivo, após idealizado, o questionário foi testado e teve suas perguntas polidas e aprimoradas para minimizar e/ou evitar qualquer tipo de problema em sua execução, seguindo pontos norteadores propostos pela validação de conteúdo, tais como: a definição do domínio de construção, a correção do conteúdo e o refinamento do instrumento (HOSS; CATEN, 2010).

Dessa maneira, as respostas obtidas nesse questionário *online* permitiram não apenas subsidiar os resultados da pesquisa, mas também estimular reflexões a respeito da mediação tecnológica nos processos educacionais e da ressignificação das estratégias pedagógicas utilizadas em contextos não presenciais, no viés das Humanidades Digitais.

Portanto, esclarecidas as etapas da coleta de dados, a trajetória metodológica dessa investigação explica que os indícios obtidos foram sistematizados em tabelas, figuras e gráficos, inclusive com mapas mentais e fluxogramas. Além disso, os dados foram analisados, inicialmente, de forma descritiva, bem como com base no conteúdo de Bardin (2011, p. 35):

a qual se desdobra em três fases, a saber: 1 - Pré-análise: o pesquisador faz uma leitura flutuante, estabelece-se o primeiro contato com os documentos a serem analisados; 2 - exploração do material: fase longa de dedicação, operações de codificação, enumeração, classificação e agregação, em função de regras previamente formuladas, o material é codificado; 3 - tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação: no caso de análise de conteúdo qualitativo, os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos.

Nesse sentido, seguindo as recomendações e etapas necessárias - pré-análise (organização), exploração do material (codificação e categorização), tratamento, inferência e interpretação (informações fornecidas pela análise) - a análise dos dados foi sistematizada, partindo de dados concretos do universo desse estudo, sendo interpretados a partir das categorias de análise já estabelecidas e, de acordo com cada uma das três etapas da coleta e organizados em planilhas, utilizando o *microsoft office excel* (versão *professional plus* 2010) que gerou gráficos em formatos que permitiram o desenvolvimento das visualizações de acordo com as informações obtidas.

Também foi utilizada a escala de Linkert, para mensurar algumas informações comportamentais obtidas no questionário *online* semiestruturado, sendo essa uma maneira de argumentar as consequências da pandemia nos aspectos humanos dos docentes interpelados. Batizada em homenagem a seu criador Rensis Likert (1903-1981), a escala de atitudes Likert tem sido largamente utilizada na área de Ciências Humanas e de Ciências Sociais Aplicadas, sendo uma classificação amplamente utilizada, na qual a cada afirmação é atribuído um valor numérico que vai de 1 a 5 (ANTONIALLI; ANTONIALLI; ANTONIALLI, 2016).

Isto posto, a partir do referencial teórico construído nos capítulos anteriores e das informações que respaldaram os resultados desta investigação, esta seção se

completa com a apresentação das categorias de análise, a saber:

- a) compreensão do conceito Humanidades Digitais na Educação – essa categoria evidencia como o tema é definido no Brasil, analisando as publicações que investigam as Humanidades Digitais em contextos educacionais, tanto na pesquisa, como nos processos de ensino-aprendizagem;
- b) contribuições das Humanidades Digitais nos contextos educacionais – a partir da mediação das TD nos processos educacionais, essa categoria possibilitou verificar os trabalhos que norteiam as publicações sobre as Humanidades Digitais em cenários pedagógicos, destacando a participação das bibliotecas digitais nesse panorama;
- c) potencialidades das Humanidades Digitais nos contextos educacionais – essa categoria foi fundamental na identificação da colaboração e da interdisciplinaridade do tema nos espaços didáticos desenvolvidos virtualmente e apoiados pelas TD, em especial os ambientes não presenciais, relatados na literatura; e,
- d) desafios e oportunidades da incorporação das TD nos processos educacionais não presenciais à luz das Humanidades Digitais na Educação – aqui foram esclarecidas as possíveis dificuldades presentes em ambientes de aprendizagem virtualmente apoiados, levantando reflexões acerca não apenas de condições insuficientes para o desenvolvimento adequado das estratégias educacionais em espaços não presenciais, mas também em relação aos problemas enfrentados pelos docentes na tentativa de promover a continuação da aprendizagem dos alunos, a partir dos recursos e ferramentas digitais adotados.

Como já mencionado anteriormente, esclarece-se que nas três primeiras categorias (compreensão do conceito Humanidades Digitais na Educação; contribuições das Humanidades Digitais nos contextos educacionais e; potencialidades das Humanidades Digitais nos contextos educacionais) analisou-se os dados e conteúdos obtidos na revisão bibliográfica sistemática integrativa e na pesquisa documental sistemática, tendo em vista a construção do estado da arte sobre o tema, a partir da compreensão das Humanidades Digitais e sua contextualização na Educação.

Já na quarta e última categoria (desafios e oportunidades da incorporação das TD nos processos educacionais não presenciais à luz das Humanidades Digitais na Educação), verificou-se as informações referentes à mediação pedagógica, advindas dos questionários *online* semiestruturados aplicados aos professores do PLE/UFAL, analisando, as dificuldades enfrentadas nesse cenário e as possibilidades de melhorias necessárias para que a ação docente ocorra e possa favorecer, na concepção das Humanidades Digitais, a aprendizagem dos alunos, tecendo reflexões com a literatura levantada sobre o tema.

Posto isso, seguimos aos resultados tabulados e inspecionados com vistas às conclusões desta tese.

6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS COLETADOS

Considerando a tese levantada e os objetivos propostos nesta pesquisa, este capítulo trata dos resultados alcançados e da análise dos mesmos, tendo em vista as categorias de análise apresentadas no capítulo anterior.

6.1 Análise e interpretação dos dados coletados na Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa:

Os resultados apresentados na tabela 4 correspondem à repercussão das varreduras realizadas nas 04 (quatro) bases de buscas sugeridas nesta investigação para a revisão bibliográfica sistemática integrativa:

Tabela 4 – Total de publicações disponíveis na Revisão Sistemática Integrativa

CRUZAMENTO DO DESCRITOR	BASES DE DADOS	TOTAL DE PUBLICAÇÕES SOBRE O OBJETO SEM OS FILTROS "ASSUNTO PRINCIPAL"	TEXTOS COMPLETOS DISPONÍVEIS APÓS APLICAR OS FILTROS	TEXTOS APROVEITADOS NA REVISÃO SISTEMÁTICA INTEGRATIVA
"Humanidades Digitais" AND Educação	<u>BVS</u>	03	00	00
	<u>Scielo</u> Brasil	11	01	01
	<i>Google Scholar</i>	1.456	1.002	44
	Periódicos da CAPES	2.735	69	01
TOTAL		4.205	1.072	46

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Foram detectadas 4.205 publicações científicas nos bancos de dados pesquisados, utilizando o objeto desse estudo como termo de busca, sem os filtros, ou seja, Humanidades Digitais. Desse total, 1.072 eram artigos científicos, monografias, dissertações, teses e livros disponíveis e, após o uso dos filtros, um total de 141 arquivos permitiram os *downloads* para verificação do tipo de abordagem temática que cada um apresentava.

Ao considerar os critérios de inclusão, o rastreamento resultou em 46 artigos científicos, sendo 01 (um) identificado no portal Periódicos da Capes, 01 (um) na base *scielo* Brasil e 44 na verificação do *google scholar*. Isto posto, foram submetidos às etapas seguintes da revisão bibliográfica sistemática integrativa os 44 artigos presentes no apêndice 4, pois os textos rastreados no Periódicos da Capes e na *scielo* Brasil eram repetidos e já se faziam presentes no *google scholar*.

Quanto ao ano de publicação, apesar de não ter ocorrido restrição de data nessa coleta, foram encontrados dados entre 2015 e 2021, 15 estudos foram publicados no ano de 2019; 11 estudos foram publicados no ano de 2020; 10 (dez) apresentados em 2021; 03 (três) no ano de 2018; 02 (dois) em 2016; 02 (dois) em 2015 e 01(um) em 2017, o que evidencia a atualidade do tema. Os artigos eram originais e estavam escritos em português.

Faz-se relevante frisar que se optou por incluir os *strings* de busca em português, já que desta forma se obteve um maior número de artigos disponíveis, principalmente para responder ao questionamento desta pesquisa. Todos os artigos analisados após *download* eram de acesso livre. O número de palavras-chave variou entre 03 (três) e 06 (seis) termos. Mesmo considerando que 05 (cinco) trabalhos não exibiram esse segmento nos seus conteúdos, isso indica que os textos apresentaram uma diversidade de elementos indexadores na seção palavras-chave.

Em relação à classificação qualis dos periódicos onde os trabalhos foram publicados, dentro da área da Educação, 08 (oito) foram qualis B2, 07 (sete) foram qualis C e 06 (seis) foram B3, 02 (dois) foram B5, 01 (um) foi B1 e, 01 (um) qualis A1. Em outras áreas: 03 (três) trabalhos foram qualis B1, sendo 02 (dois) para a área de Comunicação e Informática e 01 (um) para a área de Linguística e Literatura). Ainda, 01 (um) trabalho foi qualis A3, na área da História, 01 (um) foi B5, em Filosofia e 01 (um) qualis C, na área das Artes.

Além disso, 02 (dois) trabalhos tinham qualis B2, porém sem identificação da área de estudo. Há ainda aqueles sem identificação da classificação qualis, onde 07 (sete) trabalhos tinham periódicos sem o código numérico *International Standard Serial Number* (ISSN) identificado, 03 (três) não tiveram seus qualis encontrados na página responsável por essa classificação e 01 (um) mostrou indisponibilidade do *site* com essa informação.

Em relação à área temática, os textos nortearam seus estudos em diferentes propostas de Educação, ensino, aprendizagem e construção do conhecimento, transitando pela Computação, pela Filosofia, pela Linguística, pela Literatura, pela Matemática, pela História e pelas Artes. Apresentaram propostas diversificadas e estratégicas para estimular o objeto desse estudo em processos educacionais, lançando mão de recursos (a exemplo de jogos, laboratórios), de metodologias (como a MOOC) e de repositórios (bibliotecas digitais e museus), como forma de

tornar a relação Educação e Humanidades Digitais num encontro dinâmico, colaborativo, interdisciplinar e produtivo.

Considerando a abordagem metodológica dos artigos, nenhum dos 44 estudos analisados fez uso da triangulação de dados ou de metodologias para traçar suas investigações. E, em relação ao nível de evidência e, tomando como referência o estudo de Melnyk (2005) *apud* Galvão (2006), a maioria desenvolveu trabalhos descritivos ou qualitativos, onde 32 trabalhos foram classificados como nível VI, 11 textos com nível V, com estudos sistemáticos descritivos e qualitativos e, apenas 01 (um) foi classificado no nível que fica no topo da escala da evidência científica, ou seja, nível I, contribuindo com estudos sistemáticos com meta-análise.

Exposto o rastreamento da revisão bibliográfica sistemática integrativa, seguimos com os resultados da busca realizada na pesquisa documental sistemática que, apresenta a repercussão das varreduras realizadas nos 03 (três) bancos de dados propostos para a pesquisa documental: Diretório de Periódicos Nacionais em Educação, FAPEAL e Instituto Conex.

6.2 Análise e interpretação dos dados coletados na Pesquisa Documental Sistemática:

A pesquisa documental sistemática veio a complementar a coleta de dados realizada na etapa anterior, alinhando os indícios da pesquisa com vistas à triangulação das informações obtidas. Dessa maneira, foram detectadas 1.131 publicações nos bancos de dados informados, das quais 346 eram teses e dissertações e 12 eram resumos expandidos disponíveis, conforme exposto na tabela 5.

Aplicados os filtros, apenas 12 estudos, correspondentes aos resumos expandidos, obedeceram aos critérios de inclusão, sendo pertinentes ao objeto deste trabalho e, dessa maneira, submetidos às etapas da pesquisa documental (Apêndice 5). Quanto ao ano de publicação, esses 12 estudos foram publicados no ano de 2020, o que evidencia a atualidade do tema. Nova varredura para o ano de 2021 foi realizada, entretanto, sem êxito nos resultados, o que manteve as quantidades do rastreio atual.

Tabela 5 – Total de publicações disponíveis na Pesquisa Documental

CRUZAMENTO DO DESCRITOR	BASES DE DADOS	TOTAL DE PUBLICAÇÕES SOBRE O OBJETO SEM OS FILTROS “ASSUNTO PRINCIPAL”	TEXTOS COMPLETOS DISPONÍVEIS APÓS APLICAR OS FILTROS	TEXTOS APROVEITADOS NA REVISÃO SISTEMÁTICA INTEGRATIVA
“Humanidades Digitais” AND Educação	Diretório	00	00	00
	FAPEAL	1.107	322	00
	Instituto CONEX	24	24	12
TOTAL		1.131	346	12

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os 12 documentos encontrados no caderno de resumos expandidos – Humanidades Digitais – do Instituto CONEX (Instituto Conexão SocioCultural), envolveram temas que nortearam a mediação tecnológica nos processos educacionais, agregando o digital em várias áreas humanas, e com relatos de experiências articuladas em uma gama diversificada de recursos e ferramentas digitais, todos com potencial contributo à divulgação científica e à formação, inclusive em ambientes não presenciais como o ocorrido durante a pandemia do covid-19.

Isto posto, foram desenvolvidos, nesses resumos, estudos em pesquisas e atividades educacionais nas áreas de História, Artes, Filosofia, além da Informática e da Computação. Dentre os recursos e ferramentas escolhidas, foram utilizados: recursos audiovisuais, plataformas, *softwares*, redes sociais, portfólios e biografias digitais, *e-books* e acervos digitais.

A intenção desses trabalhos foi, justamente, mostrar várias vertentes oportunizadas pelas tecnologias em espaços pedagógicos e com potencial de transformação social a partir de uma Educação apoiada por mídias.

Dentre essas vertentes estão como exemplos: resgate e alimentação de registros, metodologias ativas para novas formas de construção do conhecimento, métodos de investigação, articulações metodológicas para minimizar as fragilidades do ensino remoto, concepções e abordagens colaborativas em tempos e espaços diferentes, debates coletivos e em prol das coletividades, Educação profissional, estratégias para lidar com alunos problemáticos e que convivem em ambientes de violência doméstica, Educação ambiental e diversidade de gêneros.

Esses resultados exibem a variedade de possibilidades do uso do digital em circunstâncias humanas, mostrando os contributos tecnológicos na Educação e os desafios que precisam ser enfrentados para o sucesso do fazer pedagógico apoiado pelos dispositivos digitais.

Ainda, fazendo parte da pesquisa documental sistemática, a investigação levantou os resultados da busca no *site* do *youtube*. Na varredura sem os filtros, houve uma quantidade pequena de resultados, porém, com muito ‘ruído’ (documentos não pertinentes à questão). Por isso, optou-se por utilizar o filtro ‘vídeo’ e classificação por ‘relevância’, onde foram visualizados 28 documentos audiovisuais disponíveis, sendo apenas 11 vídeos relevantes ao objeto desse estudo (Figura 9).

Figura 9: Mapa frasal da pesquisa de vídeos publicados no *youtube* para a Pesquisa Documental



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Quanto ao ano de publicação, 06 (seis) estudos foram publicados no ano de 2020; 02 (dois) em 2021; 01 (um) em 2019; 01 (um) em 2018; e 01 (um), em 2016. Os *links* desses documentos foram salvos para posterior análise e identificação (Apêndice 6).

Dessa forma, a pesquisa foi contemplada por novas visitas aos *links* selecionados, sendo repetidas sempre que necessário, em diferentes momentos, para que os conteúdos dos vídeos selecionados fossem observados e analisados, de maneira organizada. Na descrição dos vídeos, observou-se a data da postagem, total de visualizações e temática, tipo do ocorrido, data do ocorrido, logradouro do ocorrido (estado, capital ou interior) e, tipo de instituição que ocorreu o evento

(estado, município, escola, *ongs*).

Respeitando os critérios de inclusão, não houve restrição de tempo, para aumentar o espectro de busca e, por essa razão, os vídeos selecionados tinham tempo estimado entre 28m12s a 2h50m36s de duração. Além disso, apresentavam permissão para abertura da transcrição e, ao serem postados entre 2016 e 2021, evidenciou-se a atualidade do tema.

Após apresentados os achados da pesquisa documental, seguimos apresentando os resultados do questionário *online* semiestruturado com docentes que ministraram disciplinas na graduação durante o PLE/UFAL.

6.3 Análise e interpretação dos dados coletados na Observação Direta Extensiva:

Satisfatoriamente, após seguir os trâmites descritos na metodologia (aprovação no CEP, convite para o questionário, emissão do TCLE e envio do questionário *online* via *link*), foram captados 30 professores participantes que em sua totalidade colaboraram nas aulas remotas durante o PLE/UFAL em 2020, responderam às perguntas do questionário e contribuíram com os achados desse estudo.

Desta forma, dos 30 professores participantes, 27 foram do *Campus* Maceió, 02 (dois) do *Campus* Arapiraca e 01 (um) do *Campus* Viçosa. Do *Campus* Maceió as seguintes unidades de ensino foram contempladas nessa pesquisa, a saber:

- 10 (dez) docentes são da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo (FAU);
- 05 (cinco) docentes são da Faculdade de Medicina (FAMED);
- 03 (três) docentes são do *Campus* de Engenharia e Ciências Agrárias (CECA);
- 03 (três) docentes são da Faculdade de Nutrição (FANUT);
- 02 (dois) docentes são do Centro de Educação (CEDU);
- 02 (dois) docentes são do Centro de Tecnologia (CETEC);
- 01 (um) docente é da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEAC); e,
- 01 (um) docente é da Faculdade de Odontologia (FOUFAL).

Os docentes participantes do *Campus* Arapiraca não especificaram a

unidade de conhecimento da qual fazem parte. O docente do *Campus Viçosa* é do *Campus* de Engenharia e Ciências Agrárias (CECA). Esse panorama com docentes das mais variadas áreas do conhecimento presentes na instituição demonstra que houve uma diversidade de respostas, fomentando os questionários realizados.

Em relação às graduações incluídas nessas áreas, é possível informar, de maneira mais detalhada, os cursos que os participantes dos questionários pertencem, a saber:

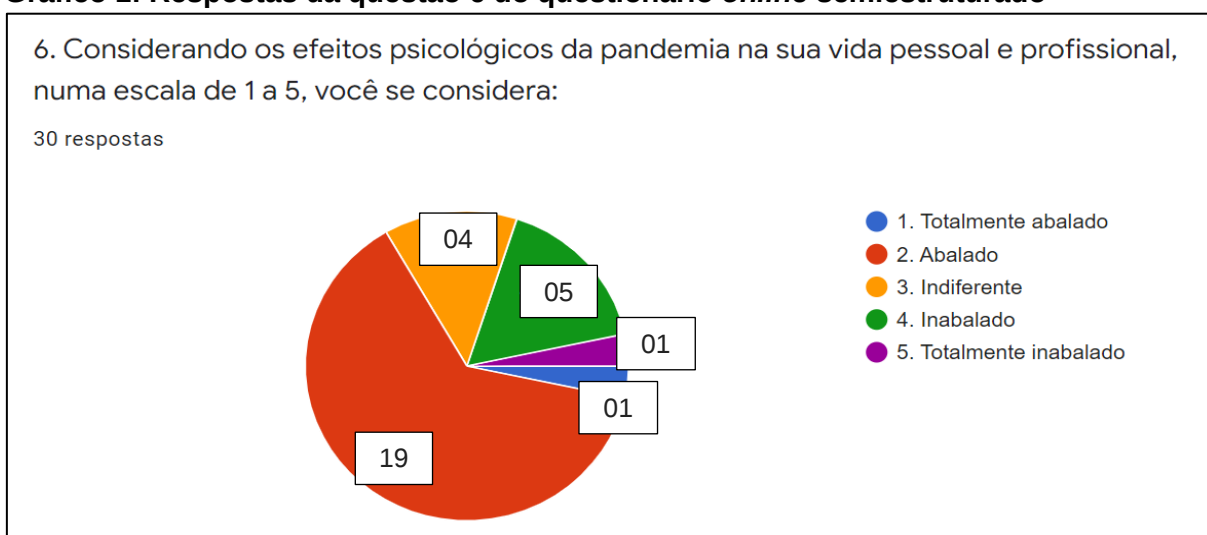
- 07 (sete) docentes são da Arquitetura e Urbanismo;
- 06 (seis) docentes são da Medicina;
- 03 (três) docentes são da Nutrição;
- 03 (três) docentes são da Arquitetura e *Design*;
- 02 (dois) docentes são da Pedagogia;
- 02 (dois) docentes são das Ciências da Computação;
- 01 (um) docente é da Agroecologia, Agronomia e Engenharia Florestal;
- 01 (um) docente é das Ciências Contábeis;
- 01 (um) docente é do curso de *Design*;
- 01 (um) docente é da Engenharia Civil, Ambiental e Petróleo;
- 01 (um) docente é da Engenharia Elétrica, Florestal, Agronomia e Zootecnia;
- 01 (um) docente é da Medicina Veterinária; e,
- 01 (um) docente é da Odontologia.

No que diz respeito às disciplinas, os participantes são responsáveis pelas mais variadas delas, a saber: Contabilidade gerencial; Avaliação nutricional e metodologia científica aplicada ao TCC; Projeto de interiores 3; Vigilância em Saúde e Saúde e sociedade; Tutoria de bases interdisciplinares; Gestão da qualidade na produção de alimentos 1; Conforto luminoso; Pesquisa em Educação; Técnicas de elaboração de trabalhos acadêmicos e Pesquisa em urbanismo; Bioestatística; Projeto 1 e ACE 4; Ferramentas da prática em Atenção Primária à Saúde na perspectiva interdisciplinar; Interprofissionalidade e integralidade do cuidado em Saúde; Semiologia integrada; Planejamento de transportes e Economia; Profissão docente; Gestão da qualidade na produção de alimentos; Agroinformática, Introdução a informática aplicada, Silvicultura e viveiros florestais; Introdução à

informática; Inteligência artificial; TETA e Ergonomia; Elementos da História da Arquitetura e Urbanismo, Teoria e técnica do restauro, Percepção da forma; Introdução ao desenho digital; Tópicos especiais em *design*, projeto em *design* pelo método PBL; e Bases para a dentística operatória.

Seguindo com as respostas, os docentes participantes foram questionados sobre os efeitos psicológicos na vida pessoal e profissional de cada um em decorrência da pandemia, numa escala de 1 a 5, sendo 1. totalmente abalado, 2. abalado, 3. indiferente, 4. inabalado e 5. totalmente inabalado. Dessa maneira, 19 professores informaram se sentirem abalados com a pandemia, 05 (cinco) disseram se sentir inabalados, 04 (quatro) foram indiferentes, 01 (um) professor se sentiu totalmente abalado e 01 (um) docente alegou se sentir totalmente inabalado. Essas informações podem ser melhor visualizadas no gráfico 1, a seguir:

Gráfico 1: Respostas da questão 6 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Esses dados indicaram que os docentes, em sua maioria, assim como toda a sociedade, sofreram emocionalmente com as mudanças advindas da pandemia, mas que mesmo assim eles precisavam seguir com as atividades acadêmicas e dar continuidade à formação dos seus alunos, para que o ano letivo não fosse mais prejudicado do que já estava sendo.

Além disso, ressalta-se que no período pandêmico, os profissionais da Educação foram sobrecarregados com inúmeras funções, o que provavelmente não deve ter sido diferente com esses sujeitos da pesquisa, visto que eles ficaram responsáveis por reorganizar seus planejamentos e suas metodologias para a

aplicação das aulas remotas.

Quando os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre as condições de trabalho durante o PLE/UFAL, do total de 30 professores participantes, 25 deles responderam que o local onde lecionavam suas aulas não presenciais foi em casa, incluindo quarto, gabinete/escritório e sala de jantar como cômodos de escolha para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Alguns desses docentes relataram o ambiente doméstico escolhido para a realização das suas aulas remotas, como, por exemplo, o professor X que disse que esse espaço era “...o quarto da minha casa”, ou o professor Y que falou que seu ambiente físico foi “... a varanda da minha casa”.

Outros 03 (três) docentes deram respostas inespecíficas e 02 (dois) educadores ministraram suas aulas no próprio local de trabalho presencial, sendo apoiados pelas tecnologias disponíveis para as aulas remotas.

No decorrer da verificação dos resultados foram percebidos, nas 30 respostas dos professores, dois paradoxos, referentes à contradição encontrada nos dados obtidos nas questões 8, 9, 10 e 11 do questionário *online*.

O primeiro paradoxo, relativo à divergência entre as respostas dos quesitos 8 e 9 do questionário, diz respeito ao fato de trabalhar em casa e ter que conciliar a atividade laboral com e dentro do ambiente doméstico, em que dos 30 professores pesquisados, 19 sujeitos afirmaram estar em um local físico adequado para desenvolver suas atividades laborais não presenciais, porém 11 participantes falaram que foi difícil conciliar o trabalho com o espaço no qual estavam inseridos para continuar as atividades pedagógicas durante a pandemia.

O segundo paradoxo, relacionado às respostas das questões 10 e 11 do questionário usado, refere-se ao uso do equipamento tecnológico e sua posse no momento da atividade pedagógica do mesmo, em que todos os 30 docentes afirmaram possuir seu próprio equipamento tecnológico, seja computador, *smartphone*, *notebook* ou *tablet*. No entanto, 11 deles informaram que em algum instante precisaram compartilhá-los no momento do trabalho.

Isso significa que o desenvolvimento das atividades no ensino remoto durante o PLE/UFAL apresentou lacunas que podem ir além da infraestrutura e/ou dos recursos utilizados, mostrando que os entraves presentes nos procedimentos educacionais *online* levantaram indícios de que esses problemas podem ser de ordem social, econômica e, porque não, cultural e que podem limitar o fazer docente

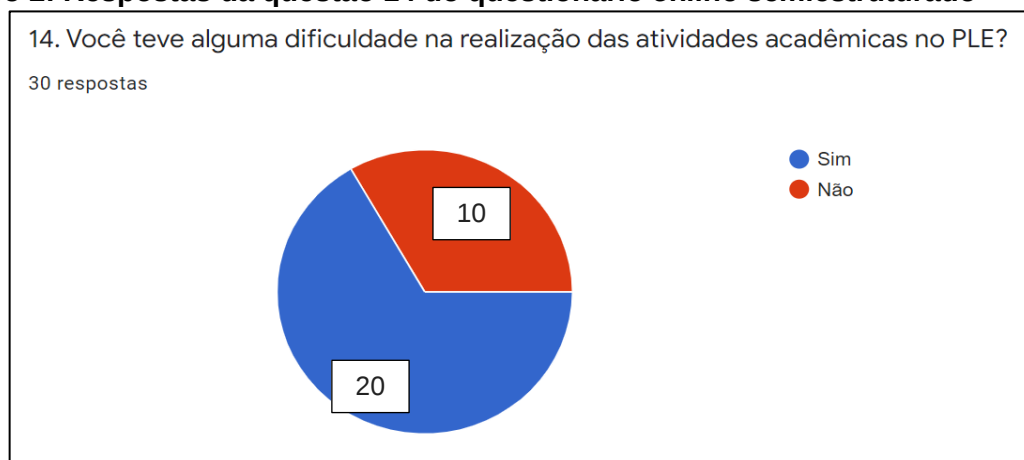
dos profissionais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, ao serem questionados sobre ter tido dificuldade na realização das atividades acadêmicas durante o PLE/UFAL, do total de 30 professores captados para o questionário *online*, 20 afirmaram ter alguma dificuldade, enquanto que os outros 10 (dez) discordaram, afirmando que não tiveram dificuldades.

Essa situação demonstra indícios de que apesar de haver evidências claras da contribuição docente nos processo de ensino-aprendizagem desenvolvidos no PLE/UFAL, a maioria dos professores que respondeu ao questionário desta pesquisa não estava preparada para atuar nas aulas remotas e, essas dificuldades, provavelmente, podem ser repercussões relacionadas também ao uso das ferramentas tecnológicas nas atividades pedagógicas, principalmente em ambientes virtuais.

Esses achados podem ser melhor visualizados no gráfico 2, a seguir:

Gráfico 2: Respostas da questão 14 do questionário *online* semiestruturado



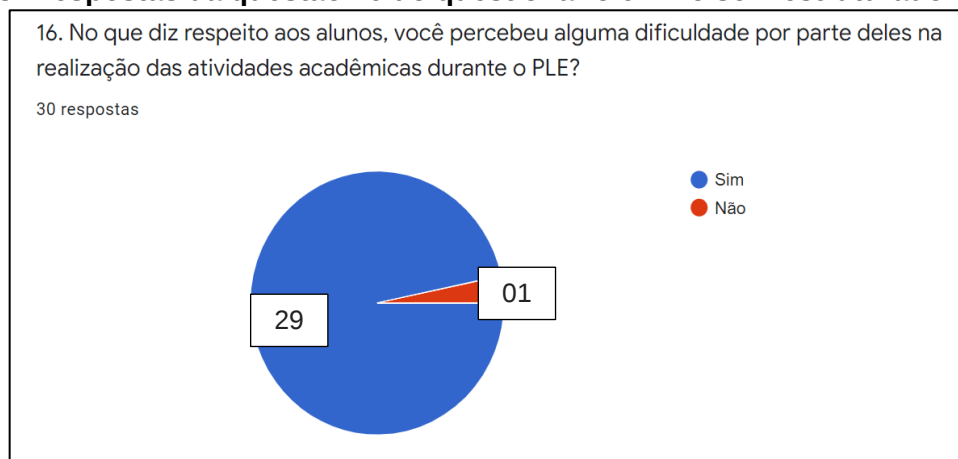
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em outra questão, quando os 30 professores participantes foram perguntados se perceberam alguma dificuldade discente durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, como dificuldade com a plataforma ou com os recursos tecnológicos utilizados, por exemplo, o número foi mais discrepante, em que 29 docentes afirmaram perceber que os aprendizes mostraram alguma limitação nas aulas do PLE/UFAL e apenas 01 (um) afirmou não ter percebido essa situação.

Essa circunstância, exibida no gráfico 3, mostra dos alunos mostrarem habilidade no uso dos artefatos tecnológicos, quando essa utilização buscou enquadramento nas ações educacionais, as dificuldades dos discentes percebidas

pelos professores levantaram indícios de que esses alunos, ao participarem das tarefas propostas no ambiente virtual do PLE/UFAL, poderiam ter tido um melhor desempenho.

Gráfico 3: Respostas da questão 16 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Outra informação vinda dos questionários respondidos é que em relação à qualidade de acesso à *internet* no seu local de trabalho durante o PLE/UFAL, os professores foram questionados numa escala de 1 a 5, o que eles achavam sobre esse acesso, sendo 1. totalmente inadequada, 2. inadequada, 3. normal, 4. adequada e 5. totalmente adequada. Dessa maneira, 13 docentes afirmaram que seu acesso à *internet* era adequado, 09 (nove) disseram considerar esse acesso normal, 06 (seis) professores tinham acesso à *internet* considerado totalmente adequado e 02 (dois) alegaram que seu acesso à *web* era inadequado.

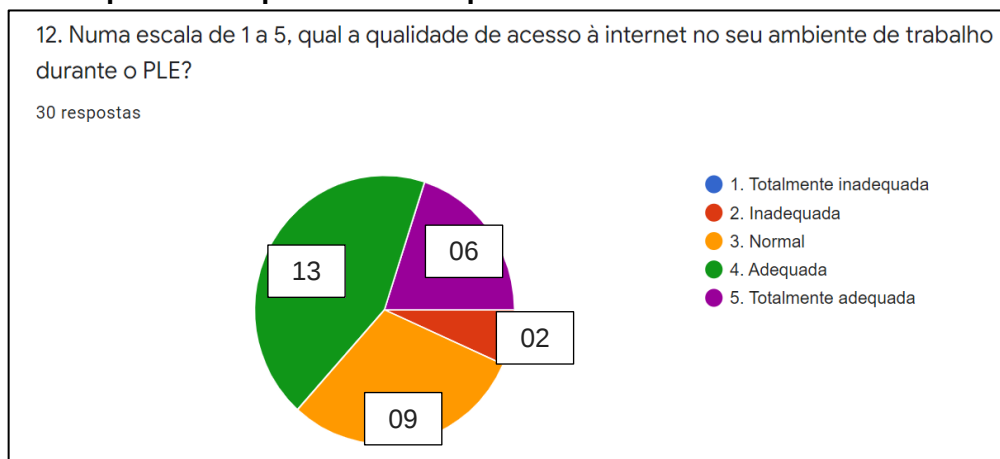
Verifica-se nesses achados que provavelmente as dificuldades apontadas pelos 20 professores no gráfico 2 não tiveram, predominantemente, interferências dos problemas com a *internet*, já que apenas 02 (dois) sujeitos, dos 30 participantes, alegaram inadequação de acesso à *web*.

Isso demonstra que o acesso adequado à *internet*, relatado pela maior parte dos professores questionados, contribuiu para que esses profissionais pudessem manter uma comunicação apropriada com seus alunos e, tentassem, a partir do *feedback* discente, a interação com os mesmos.

Entretanto, isso é uma via de mão dupla, pois para que essa comunicação seja efetiva, faz-se necessário que os alunos também possuam boas condições na sua rede de *internet*, caso contrário, a mediação docente poderá ser prejudicada e, por consequência, causará danos à aprendizagem discente.

É possível visualizar melhor os dados referentes ao acesso à *internet* dos professores, durante o PLE/UFAL, no gráfico 4, a seguir:

Gráfico 4: Respostas da questão 12 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As questões seguintes desta pesquisa foram de múltipla escolha e solicitaram dos sujeitos que eles indicassem, dentre as opções disponibilizadas, as mais pertinentes à indagação apresentada no questionário eletrônico *online*.

Dessa forma, ao escolher uma ou mais opções dentre as sugeridas nas questões, os participantes elencaram, primeiramente, dificuldades limitantes ao seu trabalho pedagógico durante as aulas não presenciais no PLE/UFAL.

Isto posto, dos 30 docentes participantes nesta pesquisa:

- 27 professores relataram haver barulho ou interferências externas no momento da aula;
- 10 (dez) professores disseram que o mobiliário era inadequado e/ou insatisfatório para a execução das aulas;
- 07 (sete) educadores concordaram com ausência de espaço para a realização de suas atividades;
- 07 (sete) docentes afirmaram que os equipamentos eram inadequados; e,
- 06 (seis) professores disseram que a iluminação utilizada era insuficiente.

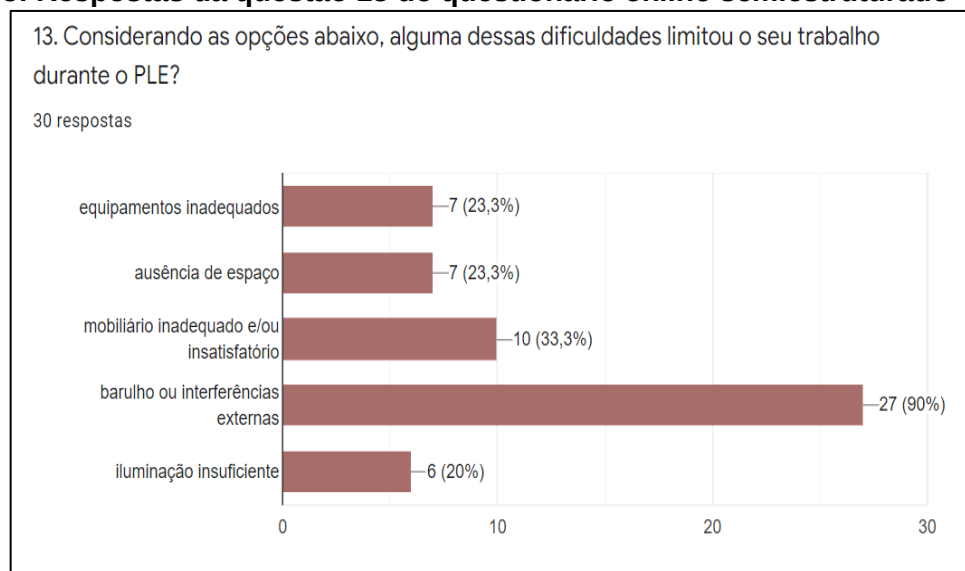
A partir desses dados, foram evidenciados indícios de que a mediação pedagógica durante as aulas remotas no PLE/UFAL aconteceu. No entanto, as limitações enfrentadas pelos professores nas atividades desenvolvidas nessas aulas

podem ter despertado nesses professores algumas insatisfações, advindas dos ambientes domésticos onde suas ações pedagógicas foram desempenhadas.

Isso demonstra também que as possíveis dificuldades encontradas na realização das atividades remotas, por vezes, não decorrem apenas dos problemas com a utilização das tecnologias adotadas, como em geral é apontado, ou relacionados ao acesso à *internet*, por exemplo, mas também das condições domésticas do ambiente físico onde esses docentes se encontravam no momento das atividades virtuais do PLE/UFAL.

É possível visualizar melhor essas informações no gráfico 5, a seguir:

Gráfico 5: Respostas da questão 13 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Continuando a verificação dos achados da pesquisa, referentes às dificuldades no processo de ensino-aprendizagem das aulas remotas, os professores deste estudo elencaram, em opções de múltipla escolha, mais algumas dificuldades para executar suas atividades durante o PLE/UFAL. Dessa maneira:

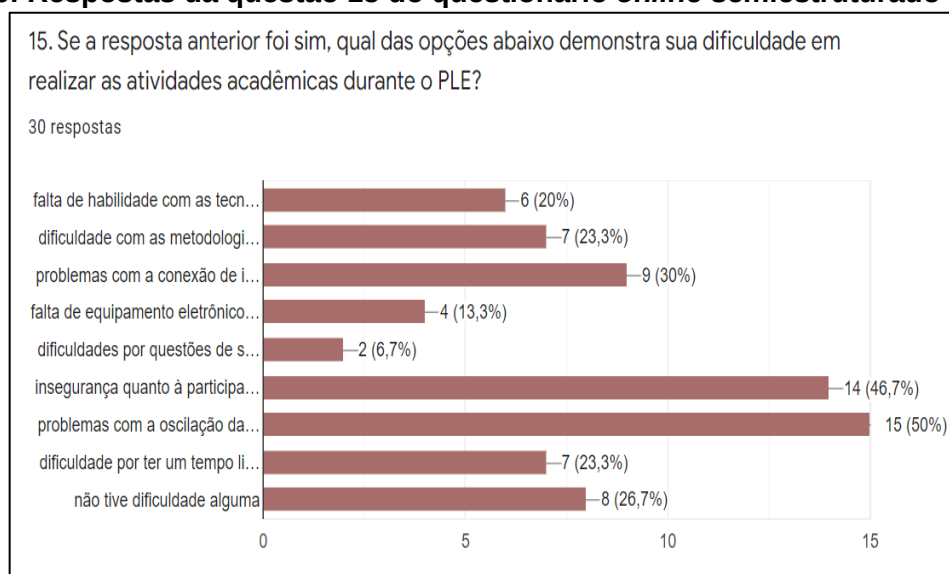
- 15 professores apontaram problemas com a oscilação da *internet* dos alunos;
- 14 docentes indicaram dificuldades relacionadas à insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas;
- 09 (nove) educadores apontaram problemas com a conexão de *internet*;
- 07 (sete) professores afirmaram ter dificuldade com as metodologias;
- 07 (sete) docentes informaram ter dificuldade por ter um tempo

limitado para planejar as aulas e corrigir os trabalhos;

- 06 (seis) professores apontaram falta de habilidade com as tecnologias;
- 04 (quatro) professores informaram falta de equipamento eletrônico;
- 02 (dois) educadores tiveram dificuldades por questões de saúde; e,
- 08 (oito) docentes afirmaram não ter tido nenhuma dificuldade nas aulas ministradas durante o PLE/UFAL.

As dificuldades a pouco relatadas nas respostas dos sujeitos podem ser melhor visualizadas no gráfico 6, que mostra as opções escolhidas pelos docentes para as questões que eles, enquanto participantes do questionário, julgaram ser as dificuldades pertinentes ao seu trabalho docente no PLE/UFAL.

Gráfico 6: Respostas da questão 15 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Essas respostas levantaram reflexões acerca de problemas durante o ensino remoto que podem influenciar na comunicação e, por consequência, na interação entre alunos e professores. Isso significa que o PLE/UFAL, por ser uma proposta de ensino virtual, teve, em seus processos, a contribuição de elementos importantes da mediação pedagógica apoiada por TD, como a interação, a colaboração e a interdisciplinaridade, como levantado na literatura pelos autores Farbiarz *et al.* (2019), Ferla, Lima e Feitler (2020), Backes, La Rocca e Carneiro (2019), Paletta (2019), Brandao *et al.* (2019), Moura (2019), Siqueira e Flores (2019), Clemente,

Moreira e Dias-Trindade, (2021), Ribeiro *et al.* (2020) e, Borges (2021).

Por isso, na concepção das Humanidades Digitais, essas respostas demonstraram que as dificuldades com as tecnologias, somadas às dificuldades domésticas (citadas no gráfico 5) e de saúde dos participantes, podem ser fatores limitantes da ação docente nas aulas remotas, podendo comprometer a interação entre alunos e professores e, desse modo, a mediação docente e a aprendizagem desses aprendizes.

Outro ponto que merece atenção e que complementa essa reflexão é o fato de 14 professores terem indicado insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas, o que pode não apenas afetar a interação desses alunos nas atividades remotas, mas também que a colaboração e a interdisciplinaridade possam ter tido participação insatisfatória no processo de formação dos aprendizes.

Ou seja, os achados da pesquisa mostraram que houve interação nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos no PLE/UFAL, contudo, à luz das Humanidades Digitais, para que a interação ocorra adequadamente e, nesse interim, haja trocas interdisciplinares e participação colaborativa entre os envolvidos nesse processo, implica-se a necessidade de haver diálogo, para que esses elementos, nos espaços digitais de formação, oportunizem a comunicação e a circulação da informação.

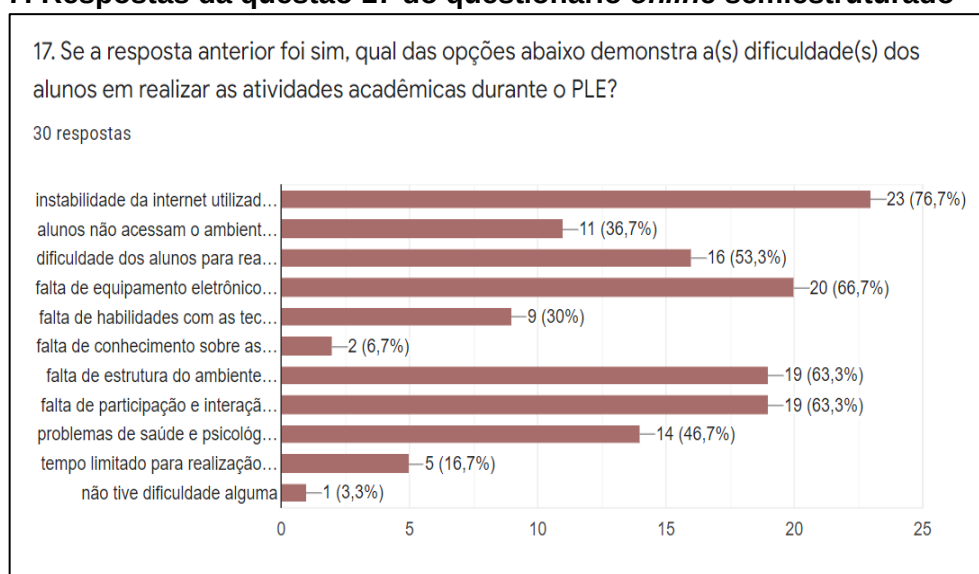
Além das dificuldades pertinentes aos professores, 29 docentes, dos 30 participantes desta pesquisa, perceberam e apontaram limitações, durante as aulas ministradas no PLE/UFAL, referentes às dificuldades dos alunos. Dessa forma:

- 23 docentes perceberam haver instabilidade da *internet* utilizada pelos alunos;
- 20 educadores falaram da possível falta de equipamento eletrônico adequado dos alunos;
- 19 sentiram a falta de participação e interação dos alunos nas aulas;
- 19 professores alegaram perceber falta de estrutura no ambiente doméstico;
- 16 disseram que os alunos poderiam ter dificuldade para realizar as atividades acadêmicas em ambientes domésticos;
- 14 educadores perceberam a possibilidade de haver problemas de saúde dos alunos, inclusive psicológicos, relacionados ao ensino remoto e à pandemia;

- 11 professores disseram que os alunos não acessavam o ambiente de aprendizagem virtual com frequência;
- 09 (nove) falaram sobre a falta de habilidades com as tecnologias por parte do educando;
- 05 (cinco) docentes acharam o tempo para a realização das aulas síncronas limitado;
- 02 (dois) professores falaram na possível falta de conhecimento dos alunos sobre as atividades que realmente interessam e que podem ser realizadas; e,
- 01 (um) educador alegou não ter percebido dificuldade alguma por parte dos alunos.

No gráfico 7, esses achados podem ser melhor visualizados.

Gráfico 7: Respostas da questão 17 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Essas informações convergem com os achados do gráfico 3, já sinalizadas anteriormente, em que no contexto das Humanidades Digitais, os problemas referentes aos alunos, elencados pelos docentes participantes, ainda é mais crítico, do ponto de vista da aprendizagem, pois apesar de se perceber, nas respostas dos sujeitos desta pesquisa, que houve interação dos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos no PLE/UFAL, as dificuldades tecnológicas e domésticas dos alunos, que estão expostas no gráfico 7 tendem a desmotivá-los, predispondo-os à falta de interesse e, por consequência, à falta de participação nas

aulas remotas e ao abandono, comprometendo a sua formação.

Por isso, considerando as potencialidades das Humanidades Digitais em ambientes pedagógicos, no que diz respeito às dificuldades referentes à falta de participação e de interação dos alunos nas aulas, percebidas por 19 participantes da pesquisa, além de haver convergência com os achados do gráfico 6, em que 14 professores indicaram se sentirem inseguros quanto à participação dos alunos nas aulas, essas informações levantaram indícios de que houve interação nessas aulas, já que nem todos os professores tiveram a mesma percepção. No entanto, pode não ter ocorrido de forma satisfatória para que a troca interdisciplinar de saberes e a colaboração entre os envolvidos ocorressem de maneira efetiva.

Essa situação indica também que o apoio tecnológico por si só não garante aprendizagem, nem formação, pois, a partir do momento que o professor percebe a ausência do aluno nas atividades propostas no ensino remoto, ele vê na sua própria mediação docente, o comprometimento do seu fazer pedagógico e da sua interação com seus alunos em formação.

Os docentes que participaram deste estudo, a partir dessas dificuldades e, com a possibilidade de continuação das práticas virtuais, foram convidados a indicar, nas opções do questionário *online*, sugestões para facilitar a realização das aulas durante em ambientes remotos, inclusive no PLE/AL e, desse modo, favorecer a mediação pedagógica. Essas sugestões, na concepção das Humanidades Digitais, poderiam aprimorar as relações existentes nos espaços remotos de formação, fortalecer a interação e estimular a construção do conhecimento, a partir das trocas de saberes e da participação colaborativa dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, principalmente em espaços mediados pelas TD.

Dessa maneira, no que concerne à melhoria das aulas síncronas, durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, as sugestões dos professores participantes foram as seguintes:

- 19 educadores sugeriram melhorar a escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os aprendizes;
- 18 docentes falaram em inserir recursos interativos para facilitar a participação dos discentes;
- 18 professores concordaram que seria interessante disponibilizar material de fácil compreensão, de preferência antes das aulas, para

os alunos acompanharem melhor a explicação dos conteúdos;

- 18 educadores disseram que uma opção seria abrir a possibilidade dos alunos conversarem com os professores fora do horário das aulas, seja via *e-mail*, pelo próprio ambiente de aprendizagem ou via *whatsapp*/telefone;
- 16 professores falaram em criar um grupo de *whatsapp* das turmas, pois isso facilita a socialização dos materiais de estudo enviados pelo professor;
- 15 docentes disseram ser interessante estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas;
- 15 professores sugeriram realizar reuniões pedagógicas para que os docentes possam compartilhar suas experiências e trocar ideias sobre as várias propostas apresentadas, avaliando o grau de exigência nas aulas e o aproveitamento dos alunos;
- 12 professores concordaram que incentivar a participação de monitores nas aulas seria uma boa escolha; e,
- 07 (sete) professores optaram por sugerir realizar acolhimento semanal com os alunos.

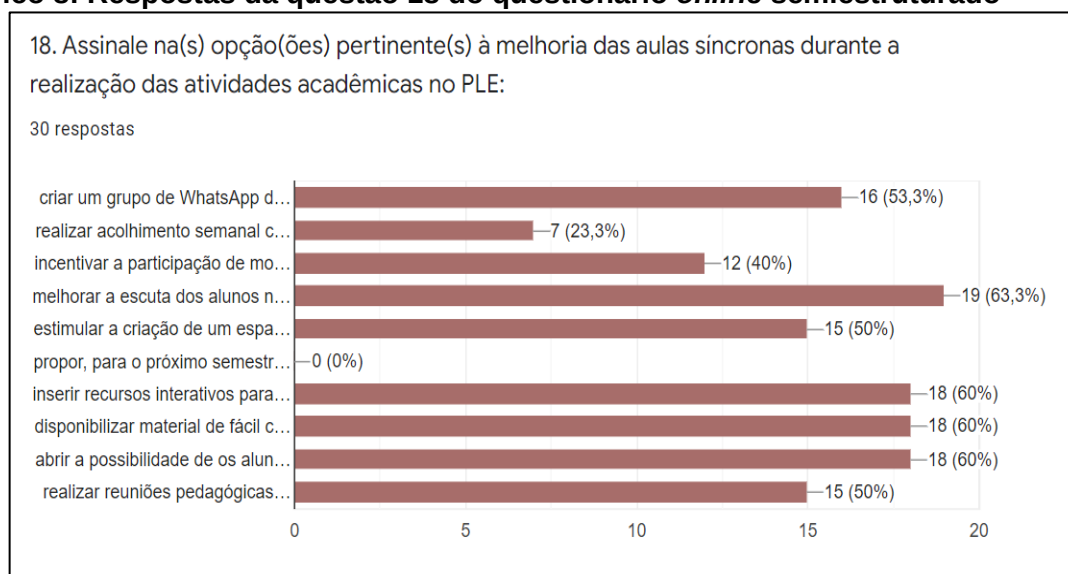
A partir desses achados, percebe-se que as sugestões de melhorias apontadas pelos docentes nesta pesquisa podem fomentar as aulas remotas, de comunicação síncrona, com recursos digitais e estratégias metodológicas significativas ao processo de ensino-aprendizagem no PLE/UFAL.

Por isso, tendo em conta que foi verificado nos achados da pesquisa que dos 30 professores participantes, 19 docentes se preocuparam em sugerir melhorias à escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os aprendizes, 18 professores falaram em inserir recursos interativos para facilitar a participação dos discentes e, 15 educadores indicaram ser interessante estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas, percebeu-se que no PLE/UFAL houve interação. Entretanto, com essas sugestões, levantou-se evidências de que o aprimoramento de ações que intentam fomentar a interação nos espaços remotos de formação, pode promover progressos na mediação pedagógica, que, no entorno das Humanidades Digitais,

incentiva a troca de saberes e a colaboração entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, possibilitando a formação autônoma, dialógica e crítica dos aprendizes.

Esses achados, referentes às melhorias das aulas síncronas do PLE/UFAL, podem ser visualizados no gráfico 8, a seguir:

Gráfico 8: Respostas da questão 18 do questionário online semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

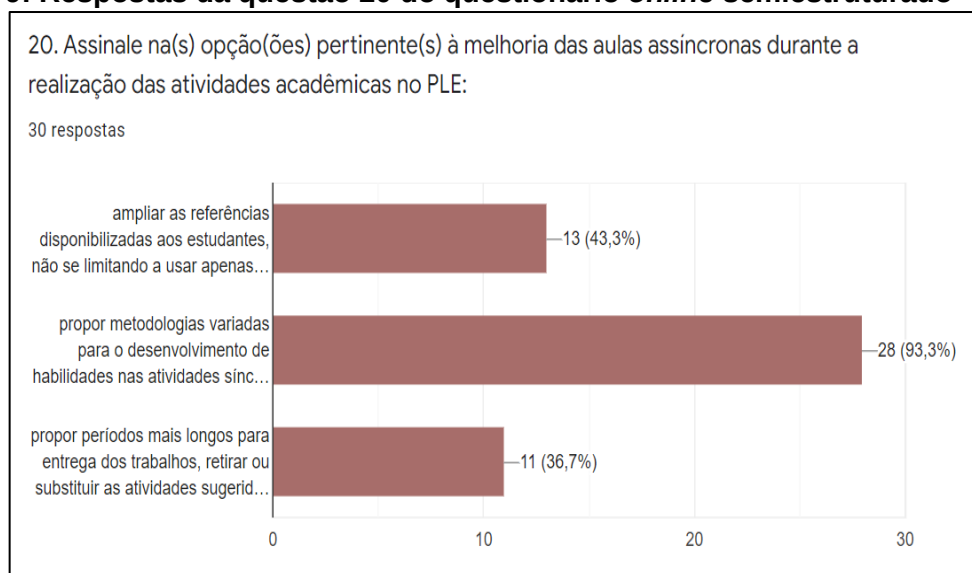
Já em relação à melhoria das aulas assíncronas durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, foi possível verificar que:

- 28 professores propuseram adotar metodologias variadas para o desenvolvimento de habilidades nas atividades síncronas e assíncronas, diversificando principalmente a oferta de atividades assíncronas, tais como: textos, resumos, *slides*, estudos dirigidos, filmes, documentários, palestras, *lives*, seminários, cursos e outras opções que possam proporcionar o diálogo com os alunos e ampliar o conhecimento acadêmico;
- 13 professores sugeriram ampliar as referências disponibilizadas aos estudantes, não se limitando a usar apenas àquelas disponíveis nas plataformas e periódicos autorizados; e,
- 11 docentes propuseram períodos mais longos para a entrega dos trabalhos e/ou, até mesmo, retirar ou substituir as atividades sugeridas para melhor atender às necessidades dos alunos, possibilitando que a maior parte da turma realize as tarefas.

Assim como nas sugestões para a melhoria das aulas síncronas, vistas no gráfico 8, nas aulas assíncronas, o aprimoramento dessas ações pode disponibilizar aos professores melhores condições ao apoio prestado aos seus alunos e, com isso, oferecer, de maneira mais democrática, oportunidades de aprendizado autônomo e significativo, principalmente pela proposta de 11 docentes, dos 30 participantes desta pesquisa, que pensaram em disponibilizar aos discentes períodos mais longos para a entrega dos trabalhos e/ou, até mesmo, retirar ou substituir as atividades sugeridas para melhor atender às necessidades dos alunos, reorganizando os planejamentos docentes e, possibilitando que a maior parte da turma realize as tarefas.

Esses resultados podem ser visualizados no gráfico 9, a seguir:

Gráfico 9: Respostas da questão 20 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Além das sugestões para a melhoria das aulas síncronas e assíncronas, elencadas nos gráficos 8 e 9 respectivamente, outras ideias positivas, de ordem institucional, foram apontadas pelos professores no direcionamento do uso das TD durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, sendo indicadas as seguintes ideias:

- 24 professores sugeriram realizar ou dar continuidade aos cursos de capacitação sobre TD, a exemplo dos cursos ofertados pelo PROFORD/UFAL;
- 21 professores optaram por exigir da gestão da UFAL a melhoria das condições de acesso e funcionamento das tecnologias para toda a

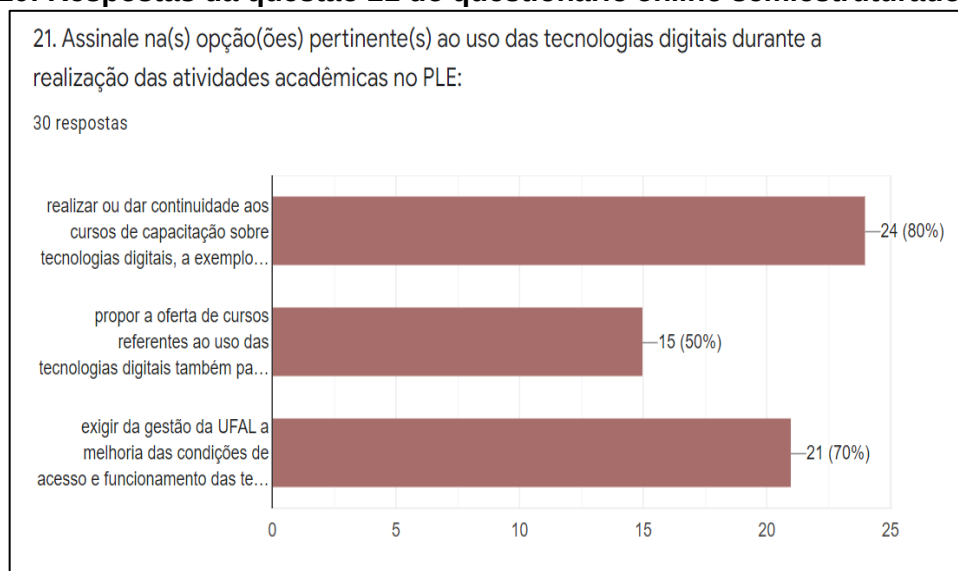
comunidade acadêmica; e,

- 15 professores propuseram a oferta de cursos referentes ao uso das TD também para os alunos.

A partir dessas respostas, percebeu-se que os professores sentem a necessidade de se qualificar para melhorar suas ações pedagógicas nas atividades mediadas pelas tecnologias. Mas, entendem que a decisão vai muito mais além da sua vontade profissional, perpassando pela expectativa de garantias institucionais, no que diz respeito à valorização profissional desses docentes.

As respostas elencadas anteriormente podem ser melhor vistas no gráfico 10, a seguir:

Gráfico 10: Respostas da questão 21 do questionário online semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os professores propuseram também reparos quanto ao uso da plataforma digital durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, onde:

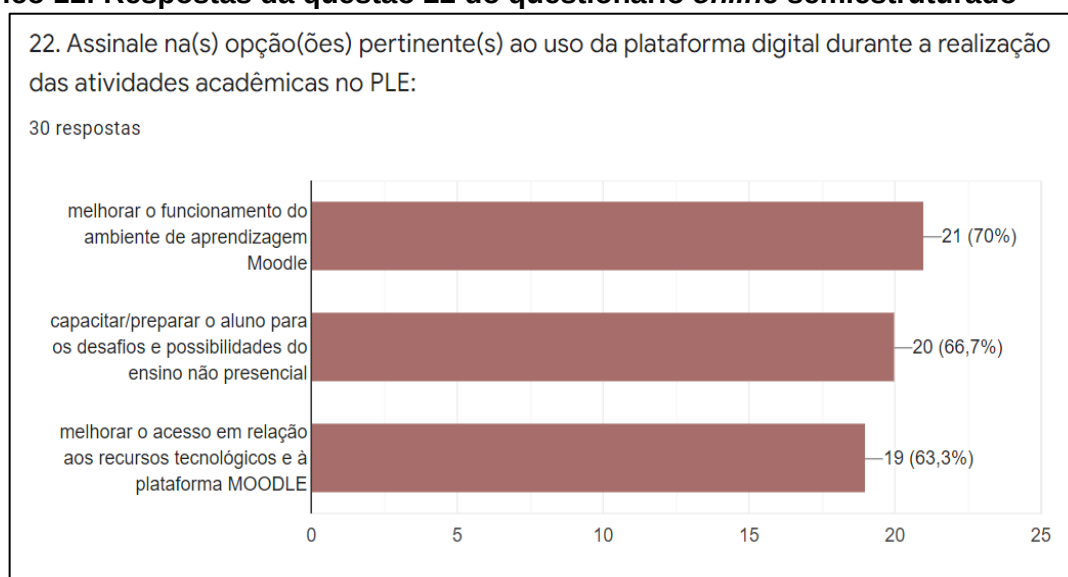
- 21 professores falaram em melhorar o funcionamento do ambiente de aprendizagem *moodle*;
- 20 professores sugeriram capacitar ou preparar o aluno para os desafios e possibilidades do ensino não presencial; e,
- 19 professores falaram em melhorar o acesso em relação aos recursos tecnológicos e à plataforma *moodle*.

Essas respostas também perpassam pela tomada de decisão institucional, em que essas melhorias, caso alcançadas, podem dar continuidade ao formato

remoto com qualidade estrutural e tecnológica necessária à mediação pedagógica e à aprendizagem significativa dos alunos, que, na concepção das Humanidades Digitais, pode fortalecer a interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e, desse modo, estimular a colaboração e a interdisciplinaridade nos cenários de formação remota.

As respostas referentes às melhorias no uso da plataforma no PLE/UFAL, podem ser visualizadas no gráfico 11 a seguir:

Gráfico 11: Respostas da questão 22 do questionário *online* semiestruturado



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao final dos questionários *online*, os professores indicaram mais alguns palpites sobre outras melhorias que podem levar ao aprimoramento das aulas não presenciais durante a realização das atividades acadêmicas no PLE/UFAL, sendo possível perceber que:

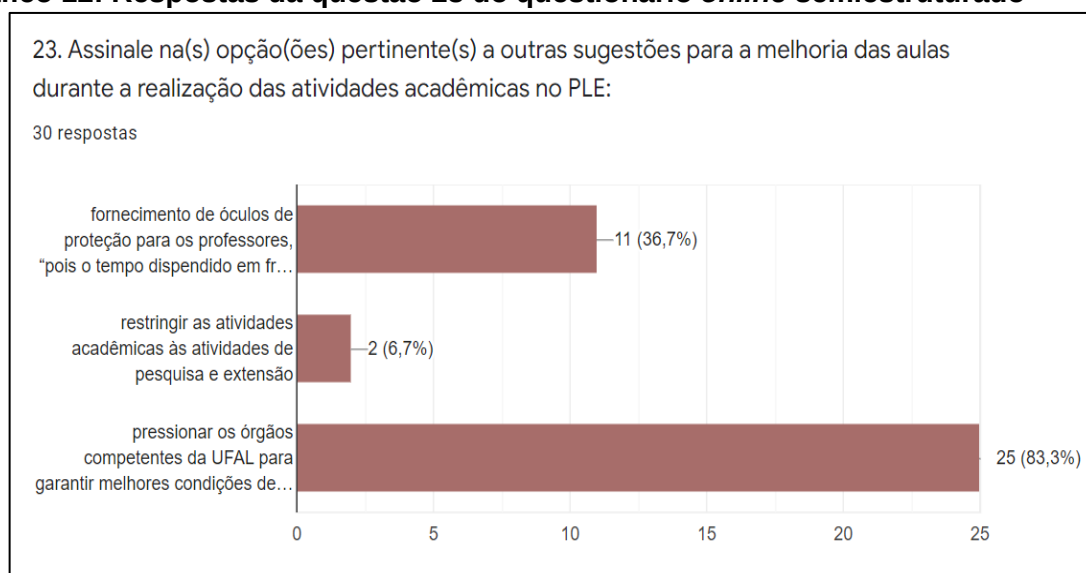
- 25 professores sugeriram pressionar os órgãos competentes da UFAL para garantir melhores condições de acesso dos alunos ao ensino remoto, enquanto durar a pandemia, tais como: ampliar as bolsas, pacotes de dados de *internet*, auxílios e o valor disponibilizado para comprar os equipamentos eletrônicos, necessários para os alunos assistirem às aulas e realizarem os trabalhos das disciplinas;
- 11 docentes disseram ser importante o fornecimento de óculos de proteção para os professores, pois o tempo dispendido em frente aos aparelhos eletrônicos gera dores de cabeça constantes e dores fortes nos olhos, além de uma imensa fadiga; e,

- 02 (dois) educadores assumiram a ideia de restringir as atividades acadêmicas às atividades de pesquisa e extensão.

Essas respostas reforçam a ideia de responsabilizar a instituição na oferta adequada das aulas remotas, podendo oportunizar à sociedade acadêmica melhores condições de comunicação nas aulas em espaços não presenciais e, dessa forma, incentivar a participação e a interação dos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

No gráfico 12, é possível visualizar as respostas dessa circunstância.

Gráfico 12: Respostas da questão 23 do questionário *online* semiestruturado

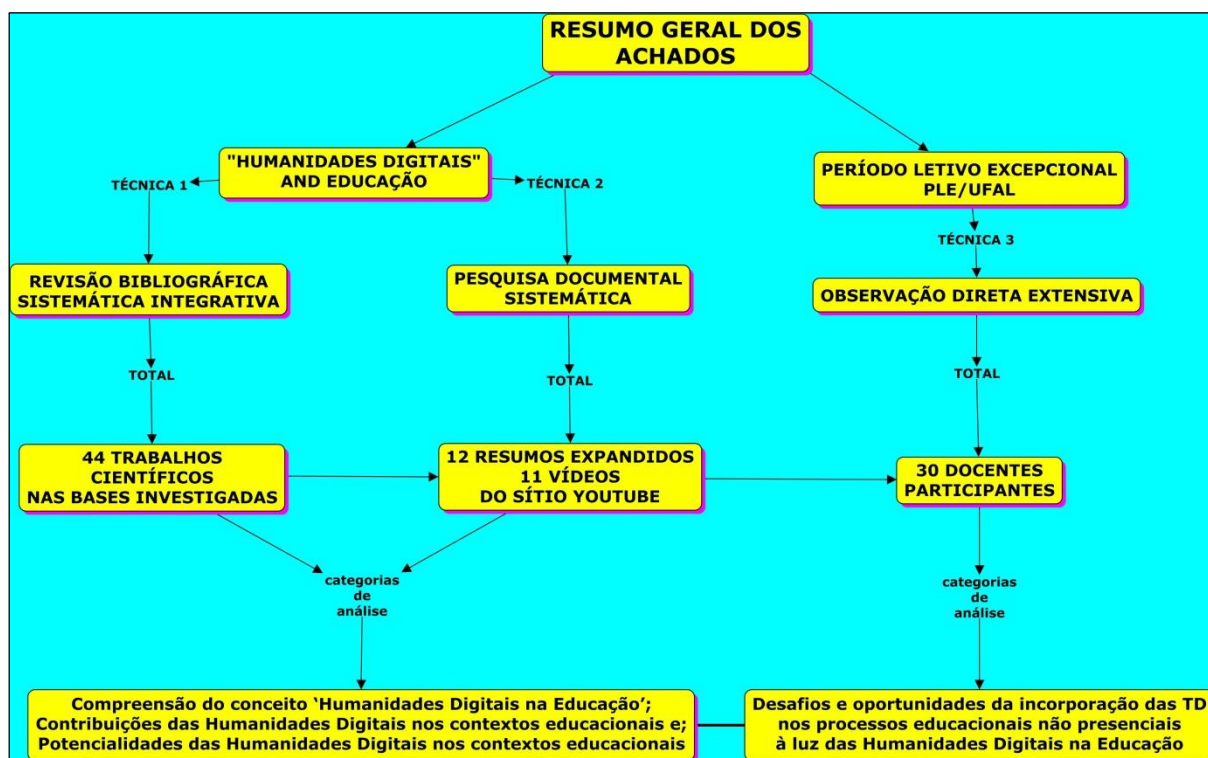


Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Tendo em vista os achados desta pesquisa, seguimos à análise dos dados, partilhando as discussões que estruturaram as categorias definidas, para refletir sobre as informações obtidas nesta tese e, chegar às conclusões deste estudo.

Mas antes de seguirmos à análise categorizada dos dados, faz-se relevante exibir um panorama geral dos resultados alcançados, de acordo com cada técnica de coleta utilizada para rastreio das informações, conforme é possível verificar na figura 10, a seguir:

Figura 10: Fluxograma com o resumo geral dos achados da pesquisa, alcançados após os critérios exigidos e os filtros aplicados



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Sendo assim, a partir do referencial teórico construído e dos achados apresentados, segue a análise por categoria levantada:

a) Compreensão do conceito Humanidades Digitais na Educação

Essa categoria evidencia como o tema é definido no Brasil, analisando as publicações que investigam as Humanidades Digitais em contextos educacionais, tanto na pesquisa, como nos processos de ensino-aprendizagem.

Terminologicamente, as Humanidades Digitais representam uma intensa ligação com a Informática, a História, a Linguística e as Artes (ALVES, 2016). Esta ligação, assim como os dados aqui encontrados, refletem-se nas publicações sobre o tema, em especial os primeiros artigos sobre o assunto, em periódicos científicos das áreas de Linguística, Computação, História e Literatura (GUERREIRO; BORBINHA, 2014).

Para Alves (2021), desde o seu suposto nascimento em 2004, as Humanidades Digitais têm sido alvo de intenso debate, em que reflexões a respeito da abrangência do seu conceito vêm levantando a sua pertinência na academia, o

impacto do digital na investigação, a ampliação do trabalho colaborativo e interdisciplinar e o seu papel na humanidade.

Seguindo esse raciocínio, a revisão bibliográfica sistemática integrativa aqui tratada analisou 44 trabalhos, dos quais 25 deles mostraram ser importante definir o tema abordado para clarificar suas perspectivas, em particular na Educação, principalmente quando são retratadas as oportunidades pedagógicas que as TD podem disponibilizar aos espaços de formação, sejam eles presenciais ou não. Os outros 19 estudos não faziam menção à conceituação ou compreensão do conceito das Humanidades Digitais, apesar de fazer referência à mediação tecnológica em situações educacionais e às possibilidades geradas nessas circunstâncias.

De acordo com Oliveira e Martins (2017) a interpelação conceitual das Humanidades Digitais se baseia na área científica na qual ela está inserida, tomando como ponto de partida o impacto da mediação tecnológica nos aspectos humanos.

Diante dessa colocação, para compreender o conceito de Humanidades Digitais é necessário entender seu domínio na intersecção entre as TD e as Humanidades, considerando ser essa uma área recente de estudo criada para analisar como as pessoas em sociedade se comportam inseridas neste contexto digital/tecnológico (BRUNO; PESCE; HESSELA, 2019).

Pensando assim, a atual categoria de classificação das áreas de estudo aproxima a área das Humanidades à área da Ciência da Informação (PALETTA; MODESTO; MUCHERONI, 2021), definindo as Humanidades Digitais como uma área de convergência entre essas ciências (DEUFF, 2018), tanto no Brasil como nos demais países que contemplam estudos sobre o tema (OLIVEIRA; MARTINS, 2017).

Pimenta (2020) reforça essa ideia, conceituando esse assunto como o encontro entre as Ciências Humanas e Sociais com os recursos oriundos da computação, possibilitando novos desdobramentos da produção do conhecimento nas Humanidades no ambiente digital.

Nesse sentido, Moura (2019) acredita nas Humanidades Digitais como uma área do conhecimento em processo de definição e que associa Ciências Humanas às tecnologias da informação. O mesmo conteúdo também pode compor um território científico decorrente da intersecção entre as Ciências Sociais, as TD e as Humanidades.

Hoffmann, Alvarez e Martí-Labera (2019) colocam que essa intersecção pode ocorrer entre as expectativas do campo das Humanidades, a exemplo das

análises textuais e, as possibilidades metodológicas mediadas pelo digital. E, apesar de Moura (2019) ter afirmado que as Humanidades Digitais podem configurar um campo de estudos relativamente jovem, Alves (2016) já o definia como a ligação entre a investigação em Humanidades e a incorporação de ferramentas das TD com possibilidade de ampliação dos sentidos humanos.

Com isso, Wiziack e Santos (2019) entendem que para conceituar as Humanidades Digitais é preciso perceber que o digital pode modificar ou qualificar o homem, pela agregação das TD nos aspectos sociais. Farbiarz *et al.* (2019), concordam com esse apontamento e defendem que essa agregação é uma demanda constante na Educação, onde o tema estudado se define justamente pela abertura de possibilidades pedagógicas para o homem.

Villas-Bôas e Alves (2019) também comungam dessas possibilidades e definem as Humanidades Digitais como uma ciência que complementa os olhos dos pesquisadores, por ampliar o sentido investigativo deles. Citam como exemplo dessa circunstância o estímulo à criação de espaços de compartilhamento de dados abertos para a pesquisa. Pimenta (2020) complementa essa definição, conceituando a abordagem em questão como um espaço de atuação de pesquisas e investigações para os cientistas da informação contemporânea.

Ainda, em referência à integração das TD nos aspectos sociais, relatada por Wiziack e Santos (2019), os autores Silva, Almeida e Hooper (2016) conceituam o tema estudado como um campo que, ao inserir as tecnologias nas demandas humanas, reposicionam as esferas sociais em vertentes intelectuais, políticas e ideológicas, permitindo o despertar de pontos de vista distintos.

Frente a isso, Freitas (2015) compreende as Humanidades Digitais como um campo interdisciplinar, assim como afirma Barros (2019), que endossa esse apontamento ao apoiar que o assunto pesquisado amplia o impacto do digital nas Humanidades para o impacto nas disciplinas. À vista disso, Moura (2019) percebe as Humanidades Digitais também como uma metadisciplina que aponta para esforços metodológicos de renovação nas Humanidades e nas Ciências Sociais.

Em consonância com essa ideia, Paletta (2018) diz que a temática em questão representa uma área que promove a intersecção das TD com as disciplinas das Humanidades, configurando uma atividade acadêmica que ao utilizar sistematicamente os recursos digitais nos contextos humanos e, refletir sobre esse uso, redefine as Humanidades Digitais como formas computacionais de estudos

acadêmicos interdisciplinares, envolvendo pesquisa, ensino e publicação colaborativa.

Nesse sentido, Vieira, Bittencourt e Siqueira (2018) concordam em definir a abordagem aqui trabalhada como um território interdisciplinar por enxergar nas potencialidades das ferramentas digitais, viabilidade de transformações na forma de disponibilização e de acesso às informações, dentro das situações sociais humanas.

Ismério e Paz (2019) corroboram com esse enfoque, alegando que as Humanidades Digitais representam uma área acadêmica que envolve TD e Ciências Humanas, fazendo a própria ciência aplicada à pesquisa, ao ensino e à publicação, por meio da colaboração e da interdisciplinaridade. Delgado (2020) apresenta a mesma opinião, em que essa autora define o tema estudado como um campo de pesquisa, docência e desafios.

Nessa conjectura, a ideia de que as Humanidades Digitais podem ser identificadas como um campo amplo de pesquisa (PASSARELLI; GOMES, 2020), é assim também aceita por Backes, La Rocca e Carneiro (2019) que afirmam que essa amplitude pode ser empregada não apenas na pesquisa, mas também na pedagogia.

Para Matos, Jacintho e Alvarez (2019), a abordagem da presente pesquisa pode ser conceituada como uma tendência contemporânea de pensamento e trabalho intelectual, refletida num cenário investigativo que cultiva valores humanísticos e acesso ao conhecimento.

E nesse ensejo, Burduick (2012) alega que as Humanidades Digitais trazem as práticas de representação e investigação, as complexidades, as estratégias e as ambiguidades do ser humano nos domínios do conhecimento e do significado, representando uma expansão das Ciências Humanas. Isso configura, segundo Mometti (2021), uma sociedade emergente, que constrói e reconstrói sua cultura por meio de uma vida digital e que transmite suas técnicas, crenças e padrões de forma específica e sintetizada, o que, dessa maneira, também conceitua as Humanidades Digitais.

Em contraponto a essas definições, Ferla, Lima e Feitler (2020) advertem que não há um consenso sobre qual o conceito das Humanidades Digitais, mesmo reconhecendo existir uma identidade frente às discussões em torno do tema, vendo no seu constante debate um caminho às interlocuções produtivas a respeito dessa abordagem, tanto dentro como fora da academia.

Prova disso é que apesar de Alves (2021) considerar o assunto um dos temas mais relevantes à ciência atual, principalmente por tentar alavancar as perspectivas mencionadas, também concorda que o diálogo discussivo sobre esse conteúdo precisa continuar vivo, em que o autor afirma ser o tema um dos menos debatidos, e que por isso torna sua conceituação ainda imprecisa.

Oliveira e Martins (2017) convergem nessa situação ao demonstrar que a quantidade de publicações sobre essa temática é considerada muito baixa, tanto no Brasil como em outros países que estudam o assunto, apesar dos meios digitais estarem inseridos nos contextos humanos e potencializarem as práticas educacionais das quais fazem parte. Por esse motivo, Alves (2021) julga que a pertinência dessa discussão seja o papel que cabe às universidades, por meio do ensino de competências digitais nas várias disciplinas das Humanidades.

Nessa perspectiva, Dias-Trindade e Mill (2019) consideram que além de conceituar o assunto estudado, também é necessário compreender de que maneira, no viés das Humanidades Digitais, é possível desenvolver cenários pedagógicos transformadores, em que as aprendizagens possam promover a formação de competências diversificadas.

Seguindo esse raciocínio, conversar sobre o conceito de Humanidades Digitais nos processos de ensino-aprendizagem significa falar em capacidades e aptidões, tipo: criação, simulação, virtualidade, ubiquidade, autoria, diálogo, pluralidade de vozes e sentidos (BRUNO; PESCE; HESSELA, 2019). Por essa razão, Paletta, Modesto e Mucheroni (2021) consideram que a temática desempenha papel inovador em meio à disseminação do conhecimento e da cultura, configurando sua definição num campo interessante de investigação e significância em estudá-lo, para além de habilidades e de competências.

No entanto, no que concerne à importância em compreender a temática estudada, a pesquisa documental mostrou resultados divergentes das discussões levantadas até agora no texto. Isso quer dizer que a varredura nas plataformas e nos diretórios revelou que nenhum dos resumos coletados na Plataforma Conex fez menção à conceituação das Humanidades Digitais, sendo uma situação inquietante por dois motivos: o primeiro pelo fato desses resumos fazerem parte de um documento que norteia suas investigações em torno do tema aqui estudado e, o segundo, por representarem linhas de pesquisa que envolvem abordagens referentes à Humanidades, às TD, à pesquisa e à Educação.

Isso pode revelar que as Humanidades Digitais estão sim nesses conteúdos, por meio da mediação tecnológica em contextos humanos. Entretanto, ao não serem conceitualmente mencionadas, referenciadas ou, no mínimo, identificadas, reverberam ainda mais a importância em averiguar suas conotações nos espaços em que o digital/tecnológico está inserido e, com isso, compreender a relação do homem com as tecnologias que ele utiliza.

Já a pesquisa documental nos vídeos do *youtube*, com informações mais detalhadas no apêndice 6, resultou, após os filtros, em 11 registros que buscaram em seus conteúdos identificar o que são as Humanidades Digitais em particular no domínio da Educação.

Desse modo, os registros audiovisuais '*Humanidades Digitais na Educação Básica*', '*Novos caminhos das Humanidades Digitais em Franco Moretti*' e, '*Descrição do escopo e congruência conceitual das Humanidades Digitais*' afirmaram que as Humanidades Digitais configuram uma área nova, em amadurecimento, com forte tendência de transformação no território do conhecimento e, com perspectivas importantes na Educação ao perceber que o humano pode ser beneficiado em cenários acadêmicos quando apoiados pelas TD. Além disso, dialogam também sobre a expansão desses benefícios em produções científicas e investigações nesse contexto.

Em concordância, os vídeos '*Humanidades Digitais e Educação OnLife*' e '*Humanidades Digitais e Educação no contexto da pandemia do covid-19*' afirmaram que quando falamos em Humanidades Digitais na Educação é possível perceber que as TD não mudam os processos pedagógicos, e sim potencializam suas ações, em que, em uma sociedade em rede, essas tecnologias possibilitam ao processo de ensino-aprendizagem uma harmonia entre o tradicional e o digital.

Em coro com essa concepção, os vídeos '*Humanidades Digitais: implicações na Educação*' e '*Humanidades digitais e o ensino de História*' enfatizaram a promoção das discussões em torno de questões referentes às Humanidades Digitais, considerando principalmente suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem ao ter suas práticas apoiadas pelas tecnologias.

Em relação às contribuições, que são melhor discutidas posteriormente, os vídeos '*Humanidades Digitais - História, Arqueologia e Educação*', '*Humanidades Digitais e a Ciência da Informação*' e, '*Humanidades Digitais e o novo Horizonte Metodológico na Pesquisa Educacional*' vêm nas Humanidades Digitais a

oportunidade educacional em ter a construção de bancos de dados com possibilidades de se configurar em plataformas com disponibilização documental e acesso a dados, percebendo a movimentação das TD na área das Humanidades, ao ver em projetos e metodologias um caminho para dialogar e trabalhar a pesquisa em várias áreas, como a Educação.

Por essa razão, esses registros relataram na dinâmica das TD nos aspectos humanos, a ideia da recuperação da informação ao tentar compreender o conceito muito mais além do que a simples ligação do digital com o humano, tratando as bibliotecas digitais e o compartilhamento decorrente dos laboratórios virtuais como exemplos importantes desse entendimento.

Nessa direção o vídeo exibido no Educon 2021 '*Humanidades Digitais e o novo Horizonte Metodológico na Pesquisa Educacional*' destaca, através da fala da historiadora Diana Vidal, o papel dos arquivos digitais e da digitalização dos acervos e das publicações acadêmicas e, o valor dessa conjuntura à Educação e ao resgate das informações contidas nesses documentos.

Isto posto, os vídeos rastreados, em concordância com os achados da revisão bibliográfica sistemática integrativa, procuraram explicar o que são as Humanidades Digitais e de como essa área se comporta em contextos educacionais, acreditando que a mediação tecnológica, além de fomentar a Educação e seus entornos, credita ao tema abordado possibilidades que vão além da inserção do digital no humano. Ou seja, essas possibilidades envolvem a integração da cultura digital com vistas à qualidade da pesquisa e ao enriquecimento do conhecimento (DH MANIFESTO, 2010).

Dessa maneira, ao levantar explanação discussiva a respeito da compreensão da temática abordada, fez-se necessário argumentar sobre a situação das publicações e divulgações sobre as Humanidades Digitais na Educação, em âmbito nacional, como forma não apenas de atender à proposição da tese levantada, mas também trilhar mais um caminho para o entendimento conceitual do objeto estudado.

Nesse intento, frente aos achados desta pesquisa, considerando os 44 trabalhos obtidos na revisão sistemática integrativa e, os 12 resumos expandidos, juntamente aos 11 vídeos encontrados no sítio do *youtube*, vindos da pesquisa documental, evidenciou-se que a quantidade de trabalhos obtidos nas varreduras foi muito inferior em relação ao nível de representatividade das bases e plataformas

escolhidas para a realização das buscas, a exemplo dos Periódicos da Capes e da *scielo* Brasil, o que realmente tornou clara a informação de que a quantidade de trabalhos nacionais referentes às Humanidades Digitais na Educação é insuficiente, diante também do respaldo tecnológico que norteia as atividades humanas na sociedade brasileira atual.

Ainda, no que se refere a investigar cientificamente sobre as Humanidades Digitais em aspectos educacionais, ou seja, desenvolver produções brasileiras em torno da contextualização das Humanidades Digitais na Educação, seja no viés investigativo, seja no instrucional, que também pode subsidiar os autores na conceituação do tema, o presente estudo mostra que dos 44 trabalhos resultantes da varredura bibliográfica sistemática integrativa, apenas 10 nortearam suas investigações em produções científicas sobre a temática, 24 falaram da abordagem em processos de ensino-aprendizagem e 10 em ambos os esclarecimentos nessas duas vertentes pedagógicas. Já a pesquisa documental, mesmo com os vídeos rastreados, não teceu comentários ou aprofundou relatos sobre a situação da divulgação científica nacional sobre o tema tratado.

Isso significa haver a real necessidade de produzir e divulgar material científico sobre as Humanidades Digitais na Educação, visto que além da literatura mostrar indícios de que o número de produções nacionais nesse universo é insuficiente, essas publicações pouco se debruçam em investigar sobre a própria pertinência em pesquisar acerca dessa abordagem.

Diante disso, Oliveira e Martins (2017) confirmam os achados deste estudo e afirmam que a quantidade de publicações sobre o tema é considerada baixa, principalmente quando fazem alusão às produções na área da Educação, despertando para certa preocupação ao considerar que mesmo que as Humanidades Digitais representem um assunto relativamente recente, ele realça o incremento que as TD oferecem ao estudo e ao desenvolvimento, tanto para a pesquisa quanto para a sociedade.

Contudo, a constatação de que o tema em questão tem baixa quantidade de publicações, contradiz o que Cavalcanti, Sales e Pimenta (2019) afirmam sobre o fato de que as Humanidades Digitais vêm sendo um assunto procurado recorrentemente no Brasil.

Assis, Moura e Sandoval (2014) seguem esse ponto de vista e consideram que recuperar as informações na rede, inclusive sobre o assunto desta investigação,

é pauta de muitas pesquisas que envolvem tecnologias. E, frente a essa procura, Paletta (2019) aponta que a digitalização da sociedade em rede torna evidente a relevância de investimentos em pesquisas nessa abordagem, numa expectativa de aprimorar competências e minimizar possíveis lacunas. Esse autor reafirma sua posição, ao esclarecer que a relação bidirecional entre as Humanidades e o digital estimula o emprego de tecnologias na pesquisa e nas argumentações de conteúdos humanísticos.

Mesmo assim, Ferla, Lima e Feitler (2020) revelam haver um paradoxo diante dessa situação, pois trabalhos sobre o tema aqui estudado são, por vezes, institucionalmente subvalorizados ao mesmo tempo em que facilitam a colaboração e a livre circulação do conhecimento.

Rollo (2020) também evidencia a significância de se desenvolver trabalhos envolvendo as Humanidades Digitais, visto que essa temática apresenta contribuições relevantes, tanto para a atividade científica quanto para a sociedade em geral. Essas contribuições, segundo a autora, envolvem Educação/formação, organização da informação, acessibilidade, disseminação e compartilhamento do conhecimento, preservação do patrimônio digital, articulação com outras áreas científicas e compromisso com a sociedade.

Desse modo, Passarelli e Gomes (2020) justificam que o suporte das TD no universo acadêmico estimula o surgimento de áreas revisitadas com saberes que combinam essas tecnologias a novas formas de produção e consumo do conhecimento, traçando o caminho das Humanidades Digitais em instâncias educacionais e favorecendo que esse tema se apresente como um campo de pesquisa e saber.

Apesar das divergências entre baixa produtividade e interesse no tema, Lima e Bondioli (2019) concordam que os estudos em Humanidades Digitais têm ganhado cada vez mais espaço, sendo um elemento crescente no Brasil, principalmente pelo interesse de professores e pesquisadores, na intenção de fortalecer a produção e a difusão do conhecimento científico em processos educacionais.

Por essa razão, Siqueira e Flores (2019) vêem na produção científica um caminho para compreender e esclarecer conceitualmente as Humanidades Digitais, conhecendo suas origens e suas relações com outras áreas do saber e, promovendo o conhecimento nessa dimensão.

Marques (2017, p.19) endossa essa afirmação, colocando que o termo Humanidades Digitais "foi cunhado para definir a pesquisa que incorpora a tecnologia computacional a estudos em Humanidades, mas também aquela que usa as Humanidades para estudar as TD e sua influência na sociedade e na cultura".

Para Oliveira e Martins (2017), as Humanidades Digitais podem ser melhor apresentadas como um conjunto de campos de estudos humano-sociais que se modificam ao terem em seus processos a intervenção do digital nos preceitos humanos, visto que a apropriação das tecnologias pelas pessoas em sociedade as fazem criar adaptativamente um mundo que corresponda às suas demandas, isso quer dizer, um mundo para si mesmas.

Dessa forma, diante das discussões levantadas sobre o tema e sua compreensão conceitual, bem como da verificação da situação do assunto em estudo na difusão da informação, a partir dos resultados alcançados, neste estudo é possível chegar ao consenso de que as Humanidades Digitais refletem o embricamento do digital no humano, a partir do apoderamento do homem sobre os artifícios que as tecnologias disponibilizam às suas práticas, tornando o uso desses dispositivos algo inerente aos sentidos humanos.

Ainda, quando essa argumentação se estende na Educação, é possível entender que essa ligação coesa entre o digital e às atividades humanas enfatiza-se pelas possibilidades desprendidas através da mediação tecnológica nos procedimentos pedagógicos, promovendo o ensinar qualificado, quando lança mão de estratégias e metodologias ativas e criativas, bem como o aprender autônomo, construindo colaborativamente o conhecimento num contexto diversificado de saberes.

Complementa-se que o apoio tecnológico faz com que o fomento aos processos de ensino-aprendizagem caminhe lado-a-lado ao fortalecimento da produção e difusão científica, visto que num ciclo dinamicamente renovado, a informação adquirida é processada, renovada, atualizada e compartilhada, para que novos conhecimentos sejam gerados.

Frente às reflexões conceituais sobre o tema e suas perspectivas educacionais, seguimos nos debruçando nas discussões acerca dos contributos das Humanidades Digitais na Educação, com ênfase à participação das bibliotecas digitais como apoio tecnológico aos processos pedagógicos.

b) Contribuições das Humanidades Digitais em contextos educacionais

A partir da mediação das TD nos processos educacionais, essa categoria possibilitou verificar os trabalhos que nortearam as publicações sobre as Humanidades Digitais em cenários pedagógicos, destacando a participação das bibliotecas digitais nesse panorama, fazendo considerações a respeito do assunto em estudo e das suas contribuições nos espaços educacionais.

Dessa forma, os resultados aqui levantados apontaram que do total de 44 produções tratadas na revisão bibliográfica sistemática integrativa, 26 trabalhos estudaram as bibliotecas digitais como contribuição do tema analisado nos espaços educacionais propostos e, nas respectivas investigações onde estavam inseridas.

Dentre esses achados estavam os trabalhos de: Silva, Almeida e Hooper (2016), Freitas (2015), Villas-Bôas e Alves (2019), Valente (2018), Oliveira e Martins (2017), Ferla, Lima e Feitler (2020), Rollo (2020), Backes, La Rocca e Carneiro (2019), Rodrigues, Araújo e Marco (2020), Moura (2015), Paletta (2019), Brandao *et al.* (2019), Assis (2018), Lima e Bondioli (2019), Siqueira e Flores (2019), Vieira, Bittencourt e Siqueira (2018), Barleta (2019), Sossai e Mendes (2016), Ribeiro, Higuchi e Ferla (2020), Silva *et al.* (2021b), Santos (2021), Rodrigues (2020), Pinto (2021), Salcedo, Bezerra e Cruz (2020), Ribeiro *et al.* (2020) e, Borges (2021).

Seguindo esse raciocínio, a coleta de dados da pesquisa documental sistemática também apresentou evidências sobre esse viés, em especial por mencionar a importância da digitalização de arquivos e o acesso e preservação dos acervos digitais.

Diante do referencial teórico levantado e dos resultados alcançados, a incorporação das TD nos processos educacionais vem provocando mudanças não apenas nas práticas pedagógicas, mas também na forma como o tradicional se comporta em ambientes informacionais (PALETTA; MODESTO; MUCHERONI, 2021).

Essa incorporação envolve contributos que incentivam o indivíduo a ampliar seus sentidos quando lançam mão de artefatos e recursos digitais em suas atividades. Um dos exemplos clássicos são as bibliotecas digitais que oferecem ao usuário um acervo considerado completo e disponível a qualquer tempo em que for rastreado e resgatado e, segundo Paletta e Pelissaro (2015), procuram ocupar papel relevante na produção de novos conhecimentos por parte de seus usuários.

Frente a isso, faz-se necessário compreender que uma biblioteca digital é muito mais do que uma coletânea de textos digitalizados, mesmo considerando que seu ambiente é a *web* e que este oferece diversas possibilidades de trato dos seus materiais (MOURA, 2015).

Paletta, Modesto e Mucheroni (2021) afirmam que as bibliotecas e repositórios digitais representam ambientes diversificados de acesso, produção intelectual, disseminação, preservação e divulgação de informações a partir da instrumentalização de recursos colaborativos para a construção do conhecimento.

Isso quer dizer também, de acordo com Siebra *et al.* (2018) que com o acesso às TD, em especial à *internet*, o que antes estava restrito à bibliotecas e instituições memoriais, ditas tradicionais, agora migra para o meio digital.

Entretanto, a ascensão e a existência dos espaços informacionais virtuais, como as bibliotecas digitais, está longe de excluir as instituições documentais tradicionais (VIEIRA; BITTENCOURT; SIQUEIRA, 2018). Pelo contrário, pois os autores afirmam que esse cenário digital dos arquivos oferece novas possibilidades à gestão das informações, dentre elas, segundo Barleta (2019), a fácil implementação dos dados trabalhados, que requer apenas conhecimentos básicos em programação.

Moura (2015) reforça essa ideia, alegando que as bibliotecas digitais, apesar de enfrentar desafios referentes à sua funcionalidade, também têm se constituído no campo das Humanidades Digitais, como um espaço para experimentações e para a construção do conhecimento, associando Ciências Humanas às tecnologias da informação.

Dentre esses desafios, Paletta, Modesto e Mucheroni (2021) apontam aquele considerado por esses autores como o principal deles que é a construção dos sistemas que ofertam ferramentas alinhadas com as demandas de acesso, apropriação e usos da informação. Por isso, “o *design* tecnológico de uma biblioteca digital deve ser concebido com foco em maximizar o uso dos recursos computacionais, de modo que agregue valor aos usuários de suas bases de dados” (PALETTA; MODESTO; MUCHERONI, 2021, p.210).

Nesse prisma, Rydberg-Cox (2005) faz uma ressalva e afirma que a biblioteca digital não pode ser confundida com as redes de acesso aberto de dados não estruturados como as que encontramos na *web* e, por isso, o foco de suas

deliberações devem se concentrar no contexto institucional da biblioteca e em seus usuários, bem como em seus conteúdos.

Dessa maneira, estar defronte às bibliotecas digitais, bem como ter acesso às pesquisas, materiais didáticos, livros digitais, *e-books*, cursos, vídeos, entre tantas outras opções, repensa a relação entre a tecnologia e a Educação e propõe novas perspectivas acerca do ensinar e do pesquisar, despertando para um olhar mais coerente com as demandas atuais (RODRIGUES; ARAÚJO; COSTA MARCO, 2020).

Valente (2019) comunga dessa posição e afirma que as bibliotecas digitais proporcionam ao tema estudado uma nova forma de fazer pesquisa, ancorando suas ações em dados alocados em grandes repositórios de conteúdos digitais e, elaborando documentos que subsidiam projetos de investigação com vistas à aproximação dos recursos tecnológicos às Ciências Humanas.

Nesse sentido, as bibliotecas digitais permitem às Humanidades Digitais contribuir de forma bastante efetiva na Educação, seja atendendo ao usuário nas necessidades de busca, acesso e apropriação de informação, seja no desenvolvimento de novos serviços informacionais para aprimorar o processo de tomada de decisão (PALETTA; MODESTO; MUCHERONI, 2021).

Isso quer dizer que as Humanidades Digitais viabilizam meios para facilitar a utilização dos recursos digitais no âmbito das Humanidades, englobando projetos experimentais que, ao proporem a digitalização, podem tornar os conteúdos mais intuitivos e acessíveis, otimizando a investigação, como ocorre com as bibliotecas digitais (GUERREIRO; BORBINHA, 2018).

Seguindo esse raciocínio, é preciso dar a devida notoriedade à implantação de bibliotecas digitais e virtuais, na perspectiva do desenvolvimento de coleções e acesso a acervos, sendo pertinente também a constante atualização dessas ferramentas, visto que a disponibilidade de espaços para produção e publicação científica representam indicadores que constatarem e comprovem o crescimento e o comportamento de uma determinada área ou assunto, como o investigado nessa pesquisa (OHIRA; PRADO, 2002). Essas autoras lamentam ainda o descaso que se faz presente nessas questões.

Em consonância com essa circunstância, Sousa (2015) intervém em favor das contribuições das bibliotecas digitais, no panorama do tema dessa pesquisa, visto que elas representam não apenas fontes de dados a estudos em construção,

por subsidiar novos trabalhos, mas justamente em auxiliar na publicação e divulgação dos arquivos científicos em favor da construção do conhecimento (SOUSA, 2015).

Nessa óptica, Paletta, Modesto e Mucheroni (2021) concordam que o interesse em prosperar nas Humanidades Digitais em meio aos processos educacionais instiga docentes e provoca pesquisadores a criar caminhos que possibilitem identificar recursos que ajudem na adoção e exploração do tema, no processo acadêmico.

Afinal a era digital vem alterando os modelos de busca, acesso, apropriação e uso da informação e a produção de conhecimento, fazendo com que as Humanidades Digitais criem oportunidades para as bibliotecas, inclusive gerando novas habilidades e se constituindo num centro de competência digital, para a “disponibilização de conteúdo, descrição e estruturação do objeto digital, conservação e preservação da informação no tempo” (PALETTA, 2018, p.8).

Outro ponto que favorece as bibliotecas digitais tendo em vista o objeto de estudo aqui abordado é que elas podem ajudar os pesquisadores na percepção dos resultados que procuram (SCHAFFNER; ERWAY, 2014), incorporando o compromisso de apoiar as atividades de pesquisa e as práticas de ensino-aprendizagem, além de incentivar a conexão entre colaboradores para trabalhos diversos sob a abrangência das Humanidades Digitais (PALETTA; MODESTO; MUCHERONI, 2021).

Moura (2015) ressalta também que mesmo com a digitalização acelerada das bibliotecas físicas, a instituição de ensino ainda é responsável por sua organização logística, pois ainda tem a função de ajuizar a elaboração das políticas públicas em torno do acesso à cultura e à informação, seja digital ou não.

Além do mais, Paletta, Modesto e Mucheroni (2021) concordam que as bibliotecas digitais podem desempenhar papel fundamental no apoio e certificação científica à sombra das Humanidades Digitais na Educação, ampliando, de acordo com Moura (2015), a acessibilidade ao patrimônio intelectual e cultural das Humanidades, com vistas à informação e ao desenvolvimento social.

Guerreiro e Borbinha (2018) complementam essa colocação e defendem que o acesso às obras em qualquer lugar e em qualquer horário, o menor custo em acessar aos conteúdos e a preservação dos documentos originais, são benefícios significativos das bibliotecas digitais. Todavia, os autores advertem para algumas

limitações das obras digitalizadas que podem ser obstáculos nas buscas por informações, como restrições ao material original completo, a dificuldade de socialização e troca de ideias entre os pares e, o excesso de resultados obtidos nas pesquisas, atrapalhando o processamento dos dados.

Outra situação levantada por Assis (2018) ao aderirmos às bibliotecas digitais é perceber que a comunidade científica tece especulações acerca do fim dos documentos físicos e, por consequência, da profissão de bibliotecário, diante do suporte tecnológico disponibilizado no ambiente virtual das bibliotecas digitais. No entanto, a autora alega que mesmo reconhecendo todas as possibilidades geradas pelas bibliotecas digitais, houve uma precipitação quanto à previsão da extinção do profissional responsável pela biblioteca física, em que se verifica que ainda não é possível mensurar quando e se essa situação se concretizará um dia.

Contudo, Guerreiro e Borbinha (2018) constataam que a otimização das bibliotecas digitais decorre da articulação e colaboração entre bibliotecários, informáticos e investigadores, o que torna o papel do bibliotecário basilar frente à missão das bibliotecas digitais em responder às expectativas dos utilizadores desses acervos na mediação do conhecimento.

Diante das colocações discussivas a respeito das contribuições das Humanidades Digitais, mostra-se neste estudo que os benefícios das tecnologias à Educação vão muito mais além do que a simples digitalização documental.

Isto posto, as bibliotecas digitais e seus acervos colocam à disposição do usuário arquivos potencialmente organizados e selecionados com vistas ao acesso à informação íntegra e completa, bem como aos documentos digitalizados, a qualquer tempo e em qualquer lugar, por meio de suporte e estrutura institucional mediada pelas ferramentas e dispositivos das TD.

Essa disponibilidade de serviços tem, segundo esta pesquisa, a *internet* e a conectividade como peças fundamentais para que a movimentação da informação seja fiel e efetiva. E, qualquer deficiência apresentada pelas bibliotecas digitais pode ser claramente superada pelos benefícios que esses contributos oferecem aos seus usuários em circunstâncias educacionais.

Em conformidade com o proposto na trajetória dessa pesquisa, seguimos com a discussão, levantando reflexões acerca das potencialidades das Humanidades Digitais nos contextos educacionais.

c) Potencialidades das Humanidades Digitais em contextos educacionais

Essa categoria foi fundamental na identificação da colaboração e da interdisciplinaridade do tema nos espaços didáticos desenvolvidos virtualmente e apoiados pelas TD, em especial os ambientes não presenciais, relatados na literatura.

Nesse sentido, trouxe discussões acerca das Humanidades Digitais na Educação, a partir dos dados coletados na revisão bibliográfica sistemática integrativa e na pesquisa documental. Com isso, a argumentação aqui levantada possibilitou à comunidade científica pensar sobre as potencialidades do tema em meio à pesquisa nacional e aos processos de ensino-aprendizagem, quais sejam a interdisciplinaridade e a colaboração, tendo em vista a interação em ambientes educacionais.

Na revisão bibliográfica sistemática integrativa, foram verificados quais trabalhos faziam menção às potencialidades das Humanidades Digitais, citando a colaboração e/ou a interdisciplinaridade. Dessa maneira, dos 44 inquéritos pesquisados, 16 estudos mencionaram simultaneamente em seus conteúdos as duas potencialidades, ou seja, tanto a interdisciplinaridade como a colaboração, 11 trabalhos não apontaram nenhuma das duas, 10 (dez) falaram somente em colaboração e 07 (sete) abordaram apenas a interdisciplinaridade.

Dentre esses 16 estudos, em que simultaneamente trataram da interdisciplinaridade e da colaboração, estão: Silva, Almeida e Hooper (2016), Farbiarz *et al.* (2019), Freitas (2015), Ferla, Lima e Feitler (2020), Rollo (2020), Backes, La Rocca e Carneiro (2019), Paletta (2019), Brandao *et al.* (2019), Moura (2019), Portugal (2020), Siqueira e Flores (2019), Matos, Jacintho e Alvarez (2019), Ismério e Paz (2019), Clemente, Moreira e Dias-Trindade, (2021), Ribeiro *et al.* (2020) e, Borges (2021).

Os 10 (dez) trabalhos que se reportaram apenas à colaboração foram: Villas-Bôas e Alves (2019), Passarelli e Gomes (2020), Moura (2015), Barleta (2019), Kormikiari e Porto (2019), Sossai e Mendes (2016), Ribeiro, Higuchi e Ferla (2020), Santos (2021), Rodrigues (2020) e, Pinto (2021). Já os 07 (sete) trabalhos que abordaram apenas a interdisciplinaridade foram: Oliveira e Martins (2017), Assis (2018), Lima e Bondioli (2019), Vieira, Bittencourt e Siqueira (2018), Silva *et al.* (2021b), Salcedo, Bezerra e Cruz (2020) e, Franco e Paolinelli (2021).

Já a pesquisa documental sistemática mostrou que entre os 12 textos presentes no Caderno de Resumos Expandidos – Humanidades Digitais do Instituto Conex, apenas 04 (quatro) trouxeram a interdisciplinaridade na sua abordagem e 03 (três) trouxeram a colaboração em sua redação.

Os resumos que falaram na interdisciplinaridade foram: *‘Em busca dos acervos digitais: o historiador diante das possibilidades e desafios do virtual’*, *‘Educação ambiental: abordagens e proposições para novas formas de construção do conhecimento’*, *‘Memória, educação e territorialidades: o educativo da cultura’* e, *‘Cinema e audiovisual: ontologias, epistemologias e interfaces’*. Os textos que exibiram a colaboração foram: *‘Redes sociais digitais estimulando a aprendizagem no contexto da pandemia do sars-cov-2’*, *‘Educação profissional e tecnológica e arte: aporte teórico de uma investigação’* e, *‘Arte, iconografia e cultura visual: pesquisa, educação e processos criativos’*.

Já em relação aos vídeos rastreados no *youtube*, do total de 11 registros, 04 (quatro) vídeos mencionaram ambas as potencialidades em sua exposição, 03 (três) somente falaram apenas na colaboração, 01 (um) falou apenas na interdisciplinaridade, e, 03 (três) não fizeram comentários sobre essas vertentes do tema.

Os vídeos que falaram nas duas potencialidades das Humanidades Digitais foram: *‘Humanidades Digitais: História, Arqueologia e Educação’*, *‘Humanidades Digitais e a Ciência da Informação: convergências’*, *‘Humanidades Digitais: implicações na Educação’* e, *‘Humanidades digitais e o ensino de História’*.

Os registros audiovisuais que mencionaram apenas sobre a colaboração foram: *‘Humanidades Digitais na Educação Básica’*, *‘Novos caminhos das Humanidades Digitais em Franco Moretti’* e, *‘Humanidades Digitais e Educação no contexto da pandemia do covid-19’*. O vídeo que falou apenas em interdisciplinaridade foi: *‘Descrição do escopo e congruência conceitual’*.

Tendo em vista os achados apontados, é possível perceber que em cenários pedagógicos transformadores, nos quais, segundo Dias-Trindade e Mill (2019), a aprendizagem proporciona o desenvolvimento de competências diversificadas e fundamentais ao indivíduo em formação, a Educação tem nas tecnologias e nas potencialidades das Humanidades Digitais o suporte necessário para esse panorama.

Dessa maneira, no contexto da cultura digital, ensinar e aprender são partes do mesmo processo, no qual o uso das TD nos ambientes de aprendizagem colocam os professores como mediadores da aplicação pedagógica adequada para a assunção discente da aprendizagem em progressão formativa (WIZIACK; SANTOS, 2019).

Frente a isso, Prado (2005) destaca que compreender as potencialidades das Humanidades Digitais inseridas em propostas educacionais implica no entendimento do papel do aluno na sua aprendizagem, das estratégias escolhidas para o desempenho das atividades sugeridas nos processos de ensino-aprendizagem e, na função da escola e dos professores enquanto entes mediadores da construção do conhecimento e da cidadania.

Nesse cenário, as TD têm participação fundamental, pois promovem experiências diversificadas em territórios educativos com propostas inovadoras, procurando dar corpo à aprendizagem dos sujeitos envolvidos (DIAS-TRINDADE; MILL, 2019).

Seguindo essa vertente, percebe-se que os inquéritos analisados vão ao encontro das elucidações em torno da conjunção entre as Humanidades e o digital, conversando sobre a abordagem interdisciplinar e colaborativa das Humanidades Digitais e, com isso, assentando criticamente acerca da utilização das tecnologias como ferramentas verdadeiramente potenciadoras da aprendizagem e da pesquisa (RIBEIRO; DIAS-TRINDADE, 2017).

Em consonância, Moura (2019) admite que as Humanidades Digitais, na interface da informação, revelam potencialidades teórico-metodológicas e inúmeras conexões relacionadas aos valores, métodos científicos e a agenda de pesquisas, estabelecendo com a Ciência da Informação, segundo Siqueira e Flores (2019, p.105), relações “variadas, profundas e desafiadoras”.

Hockey (2004) reforça essa perspectiva e revela que ao ser compreendido como práticas sociais mediadas pelas TD, o tema aqui abordado na tese se caracteriza como uma área fortemente interdisciplinar capaz de oferecer metodologias oriundas das tecnologias e que podem ser trabalhadas em vários aspectos humanos. Moura (2019) complementa essa argumentação afirmando que, por meio da digitalização, as Humanidades Digitais em espaços educacionais estabelecem ainda relações colaborativas, reconfigurando significativamente as interações e as mídias, antes utilizadas analogicamente.

Desse modo, as Humanidades Digitais têm a premissa de imprimir “um olhar interdisciplinar, colaborativo e socialmente engajado”, em instâncias acadêmicas que oportunizam diálogos implicados na promoção de competências, do pensamento reflexivo, das ações da comunicação e da informação em contextos pedagógicos de relevância social (CLEMENTE; MOREIRA; DIAS-TRINDADE, 2021, p.132).

Em relação ao olhar interdisciplinar, o tema em estudo favorece trocas disciplinares com foco em metodologias de renovação entre as relações humanas e sociais, apoiadas pelas TD (MOURA, 2019) e em valores que envolvem, segundo Honn (2014), o caráter crítico da atuação humanista na análise de ferramentas, tecnologias e plataformas que pautam os contextos nos quais se inserem.

Moura (2019) retoma o raciocínio e ressalta que tanto os valores quanto as trocas se propagam em escala global, envolvendo a contribuição colaborativa em espaços que agregam vários modos de expressão do conhecimento. Por isso, Arcila, Romero-Frías e Sánchez González (2014) concordam que a colaboração vem como consequência da interdisciplinaridade, onde as duas potencialidades dialogam entre si (ALVES, 2016), para promover o conhecimento com o apoio das ferramentas das TD (CAETANO, 2017).

Para tal, as Humanidades Digitais estimulam não apenas a construção do conhecimento, mas também a propagação do mesmo, por meio das redes que ajudam a atravessar as fronteiras linguísticas e geográficas, a exemplo de programas de investigação desenvolvidos para incentivar a interdisciplinaridade e a colaboração em áreas diversas, como o *The Oxford Research Centre in the Humanities* (TORCH) criado pela Universidade de Oxford (PIRES, 2013).

Nessa perspectiva, o uso das TD para mediação dos processos educacionais, sejam eles voltados à pesquisa, ou àqueles referentes às práticas de ensino-aprendizagem, permitem ao tema estudado um saber pedagógico que alia a interdisciplinaridade e a colaboração na trajetória da construção do conhecimento, percebendo nas habilidades tecnológicas dos indivíduos a motivação necessária à formação e a novos comportamentos, como os que envolvem “a competência de pensar e agir com criticidade” (WIZIACK; SANTOS, 2019, p.614).

Além do mais, tanto Guerreiro e Borbinha (2016) como Ribeiro e Dias-Trindade (2017), também afirmam que a interdisciplinaridade, assim como a colaboração, são os principais desafios das Humanidades Digitais especialmente no desenvolvimento de ações educacionais para construção do conhecimento e de um

saber pedagógico crítico. Assim como Alves (2016), os trabalhos coletados nessa pesquisa mostraram que ao se complementarem colaborativamente, as disciplinas envolvidas e respaldadas pelas tecnologias se integram em prol do conhecimento, caracterizando a interdisciplinaridade.

Apesar disso, os dados encontrados, assim como o trabalho de Pires (2013), alegaram que mesmo com as oportunidades alcançadas no uso das TD, a formação interdisciplinar e colaborativa dos indivíduos merece, em espaços educativos, mais repercussão, visto que a articulação entre os saberes prepara o aluno para uma vida cidadã e democrática, atendendo dessa maneira às demandas da sociedade.

Rollo (2020) corrobora com essa afirmação, argumentando que as Humanidades Digitais têm a missão de contribuir ativamente na dinâmica científica por meio da interdisciplinaridade, que, segundo Dias-Trindade e Mill (2019), estimula o desenvolvimento de competências e habilidades nos alunos. Esses autores afirmam ainda que isso torna os aprendizes autônomos na construção do próprio conhecimento, além de implicar na promoção de valores e atitudes que, de acordo com Schlemmer *et al.* (2020), nessa ambiência formativa e investigativa, são marcados pelas potencialidades das Humanidades Digitais.

E que competências, habilidades, atitudes e valores são esses tão significativos num contexto mediado pelas tecnologias e respaldados pelas potencialidades das Humanidades Digitais? A resposta envolve a comunicação, a criatividade, o pensamento crítico, a resolução de problemas (WEF, 2015), a curiosidade, a iniciativa, a cooperação, a inventividade (KASTRUP, 2015) e ainda, a capacidade de lidar com a complexidade emergente (FERNANDES *et al.*, 2019).

Nessa conjuntura, Almeida e Damian (2017) admitem que a promoção do conhecimento, frente às expectativas das TD em espaços formativos, aponta também para a circulação e a apropriação desse conhecimento, vindo na colaboração uma via para que a sociedade tenha papel ativo diante dos potenciais dessas tecnologias e, na interdisciplinaridade, a agregação das várias disciplinas e seus saberes envolvidos nesse processo.

Siebra *et al.* (2018) concordam com esses autores, afirmando que a colaboração é uma forma inteligente de fomentar a produção do conhecimento e a disponibilização da informação, devido, segundo Farbiarz *et al.* (2019) a possibilidade de, nesse aspecto, buscar um espaço que escolha na crítica construtiva o despertar do interesse pelo aprendizado.

Inclusive, Albuquerque e Santos (2021) também explicam que a colaboração permite às Humanidades Digitais expressar seu caráter interdisciplinar, aprimorando as formas de obtenção, acesso à informação, disseminação e compartilhamento do conhecimento construído. E é justamente no uso das TD que esse aprimoramento encontra o caminho à democratização da informação no mundo digital e à intersecção colaborativa das disciplinas que sustentam as Humanidades Digitais em ambientes educacionais (PALETTA, 2018).

Nesses ambientes, Almeida e Damian (2015, p.7) confirmam a interdisciplinaridade da abordagem em estudo pela incorporação das tecnologias disponíveis, abrindo espaço para repensar “a circulação e a apropriação do conhecimento e, o papel social que pode ser desempenhado pelas universidades e pelos pesquisadores nesse processo”.

Um exemplo desse panorama é o projeto realizado pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), na Bahia, que apresenta em sua página o Núcleo de Estudos Interdisciplinares em Humanidades Digitais (NeiHD), reunindo pesquisadores de diversas áreas das Humanidades, interessados em aplicar as inovações tecnológicas em suas pesquisas. Constitui-se também como um espaço de diálogo interdisciplinar ao promover o debate em torno do tema por meio da realização de grupos de estudos, seminários, simpósios, colóquios, congressos, palestras, *workshops*, cursos e publicações científicas.

Desse modo, ao perceber que as Humanidades Digitais se engajam num mundo que envolve a sociedade como um todo, provocando um cruzamento entre comunidades e redes, teóricos e programadores, ativistas e humanistas, Gold e Klein (2019) evidenciam que esse assunto pode promover a amplificação da fala dos indivíduos a partir de plataformas criadas como soluções resilientes às necessidades e demandas humanas, despertando o diálogo sobre o uso constante e diversificado de recursos digitais nas Humanidades, bem como a reflexão sobre sua aplicação (PALETTA, 2018).

Por esse motivo, o tema abordado é visto como uma área do saber que explicita as interseções entre considerações a respeito da cultura e do comportamento humano, com os artefatos computacionais presentes no mundo moderno (RIBEIRO; HIGUCHI; FERLA, 2020), reforçando suas potencialidades, ou seja, a interdisciplinaridade e a colaboração, em espaços pedagógicos (DH MANIFESTO, 2010).

No tocante à interdisciplinaridade, a cultura atual no sentido digital mostra que as instituições de ensino vêm debatendo de forma intensa essa potência, sendo a mesma estimulada frequentemente, em especial devido ao reconhecimento da necessidade da comunicação entre as diferentes disciplinas na compreensão do mundo e do homem de hoje e, por representar também um pré-requisito fundamental para o ensino e a pesquisa (COSTA *et al.*, 2021).

No que diz respeito à colaboração, essa, em parceria com a interação, torna o processo educacional autônomo e responsável, por instituir espaços de descobertas, diálogo e discussão (PANIAGUA; ISTANCE, 2018), que favorecem parcerias estratégicas dentro das instituições de ensino e entre elas, sistematizando e aprimorando práticas inovadoras, a partir do apoio tecnológico nas ações pedagógicas, sejam elas para a pesquisa ou para o processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA; SOUZA, 2020).

Diante do exposto nessa categoria, Dias-Trindade e Mill (2019) argumentam que falar nas potencialidades das Humanidades Digitais é fazer clara referência ao cenário de cultura digital em que vivemos atualmente, onde esses autores entendem ser primordial refletir as possibilidades pedagógicas sustentadas pelas tecnologias, sendo esse panorama explicado pelo fato de já mostrarem vasta experimentação de aplicativos e dispositivos digitais nas mais diversas situações cotidianas, sem, contudo, ter noção do que essas tecnologias podem realmente oferecer em perspectivas de investigação e aprendizagem.

Portanto, quando se fala em espaços pedagógicos respaldados por TD é possível pensar também no quanto o uso dos recursos e dispositivos tecnológicos disponíveis podem ser explorados para prover ao indivíduo a ampliação dos seus sentidos mais humanos. E quando as Humanidades Digitais buscam seu espaço na Educação, percebe-se ainda que o uso dos recursos tecnológicos tentam, por meio dessa ampliação dos sentidos do homem, mediar os procedimentos pedagógicos e promover o ensino docente ativo, tendo em vista a aprendizagem discente.

No entanto, ressalta-se que apesar da utilização desses artefatos digitais estar tão intrínseca na sociedade, potencializando as atividades formativas com propostas colaborativas e interdisciplinares para a construção do conhecimento e o desenvolvimento do saber, os processos de ensino-aprendizagem enfrentam desafios que precisam ser superados, especialmente no que diz respeito à legitimidade de seus resultados nas mais diversas situações pedagógicas.

Essas ocorrências podem ser percebidas nos ambientes não presenciais adotados em resposta à pandemia do covid-19 para dar continuidade às aulas e, que vamos refletir melhor na análise da última categoria, a seguir.

d) Desafios e oportunidades da incorporação das TD nos processos educacionais não presenciais à luz das Humanidades Digitais na Educação

Nessa categoria, a partir dos achados da pesquisa em relação aos processos de ensino-aprendizagem mediados pelas TD, em especial o desenvolvido no PLE/UFAL, foram esclarecidas as possíveis dificuldades presentes em ambientes remotos de aprendizagem, que podem comprometer o desenvolvimento adequado das estratégias educacionais em espaços não presenciais. Também foram argumentadas as possíveis melhorias das ações pedagógicas, frente às oportunidades geradas nesses ambientes virtuais, levantando reflexões sobre as perspectivas das Humanidades Digitais na construção do conhecimento e na aprendizagem discente, tendo em vista o apoio tecnológico dos recursos e ferramentas digitais na mediação docente.

Dessa maneira, seguindo o raciocínio das discussões anteriores, o amplo processo de transformação pelo qual a sociedade vem passando, sobretudo na evolução digital, expõe tarefas que antes aconteciam de forma presencial e hoje se realizam, preferencialmente, com a presença dos dispositivos digitais, principalmente de modo *online* (SANTOS JUNIOR; MONTEIRO, 2020).

Nesse panorama, enfatiza-se que, em tempos de pandemia, a Educação foi convocada a se reinventar, buscando, por meio do uso das TD e pela apropriação dos AVA, outros caminhos e possibilidades de aplicação de suas práticas (SOUZA, 2020). Esses ambientes se portam como agente desafiador para que estudantes e educadores, juntos, possam gerenciar novas formas de conteúdo que vem, cada vez mais, favorecendo a interatividade e a coparticipação durante as atividades propostas para a formação.

Nesse sentido, diante das informações apontadas nos resultados dos questionários *online* semiestruturados, percebeu-se que a integração das TD nas atividades educacionais e a adoção do ensino remoto no PLE/UFAL, não somente procurou garantir o desenvolvimento das ações desse cenário em uma situação adversa ao que considerávamos normal, como também trouxe à tona vários desafios, em especial decorrentes de deficiências com a aquisição e o uso das

tecnologias (como a instabilidade da *internet* utilizada, achado visualizado no gráfico 4 e, a falta de equipamentos adequados, informação presente no gráfico 5) e, de problemas domésticos (como ausência de espaço, mobiliário inadequado e/ou insatisfatório, barulho ou interferências externas e iluminação insuficiente, presentes nos achados do gráfico 5) nos ambientes não presenciais.

Em particular aos problemas domésticos, esses provavelmente são decorrentes da inconveniência em não ter um ambiente físico adequado ou preparado para a realização das aulas remotas, a exemplo do relato do professor W que falou: *“...durante a pandemia tive que morar na casa da minha sogra para dar suporte.... apesar de ser um espaço agradável, não possuo um local específico para trabalhar e sempre tenho que ficar mudando”*.

Entende-se que nessa configuração, o professor, ao trabalhar em casa, agregou, de modo intrínseco, sua vida laboral à pessoal, mas enfrentou, por meio do *home office*, diversos infortúnios decorrentes da inviabilidade do ambiente doméstico para exercer seu fazer docente e, realizar suas ações pedagógicas que, mesmo com suporte tecnológico adequado, precisa permitir à sua prática condições viáveis de contribuir significativamente para a formação discente (QUINTINO *et al.*, 2021).

Esclarece-se também que as respostas dos professores que ministraram aulas remotas no PLE/UFAL, enfatizaram as fragilidades da relação entre o homem e as TD, principalmente no que se refere aos achados do gráfico 6, que indicaram as dificuldades com as metodologias de ensino remoto e a falta de habilidade com as tecnologias utilizadas, em que levantou indícios de que o fazer pedagógico desses profissionais foi efetivado, porém pode ter sido comprometido por esses e outros desafios enfrentados nas atividades não presenciais.

É possível supor também, por meio dos achados da pesquisa, que caso esses problemas tivessem sido sanados e/ou evitados, na concepção das Humanidades Digitais, poderiam ter aprimorado a mediação docente, estimulando melhorias nas relações construídas nas aulas remotas e, por consequência, incentivado momentos com mais diálogo, comunicação e interação com os alunos em formação.

Isso significa que a partir do momento em que a universidade, para continuar o ano letivo, optou pelo ensino remoto, disponibilizou um caminho para que o vínculo dos alunos com a instituição e com os professores fosse mantido, estabelecendo espaços de ensino-aprendizagem apoiados pelas TD. E para que esses ambientes

cumprissem a missão de promover mediação pedagógica, fica intrínseco refletir que houve interação, colaboração e troca de saberes entre os envolvidos nesse contexto.

Diante disso, convém lembrar um lema na China que diz: “Parem as aulas, mas não parem de aprender” (YOSHIDA *et al.*, 2020, p.2). E foi esse país que primeiro detectou o covid-19, mas também foi um dos primeiros a se adequar mais rapidamente e adotar o modelo de atividades educacionais remotas nas escolas, onde as tecnologias educacionais nas salas de aula chinesas já eram apontadas como uma realidade presente (JOYE; MOREIRA; ROCHA, 2020).

Por isso, Vasconcelos, Jesus e Santos (2020) sinalizam que a utilização de ambientes virtuais na Educação já vinha sendo comum e, ao se intensificar na quarentena pandêmica, viabilizou a agregação de ferramentas que deram o respaldo para que a comunicação entre professores, alunos e instituição fosse mantida. Dentre essas ferramentas está a plataforma *moodle* que oportunizou a realização de aulas síncronas e assíncronas, podendo essas serem acessadas a partir dos mais diversos dispositivos, seja computador, *smartphone* ou *tablet*, por exemplo.

Isso significa que as readequações pedagógicas em meio à pandemia, como a experiência do PLE na UFAL, levantaram um novo olhar sobre as TD, inclusive no que diz respeito às plataformas virtuais e às redes sociais, tornando-as “potenciais propulsoras de criação das novas relações com a informação, com o tempo, com o espaço, consigo mesmos e com os outros” (SOUZA, 2020, p.110).

Com isso, as tecnologias passaram a ser essenciais nessa nova forma de ensino-aprendizagem, onde professores e estudantes tiveram que trocar o ambiente físico das salas de aula por telas de computadores e *smartphones* conectados à *internet*, para acompanhar as aulas de forma remota (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020).

Nessa conjuntura, Lima e Tumbo (2021) afirmam que ao contrário da EaD, o ensino remoto, em caráter emergencial, ofertou às instituições de ensino e aos seus atores uma mudança curricular temporária e alternativa para lidar com as circunstâncias da crise pandêmica na Educação, envolvendo soluções instrucionais não presenciais para a continuidade da prática educativa e, desse modo, o respaldo tecnológico necessário e aplicado para esse contexto.

Dessa forma, a adesão ao ensino remoto fez com que gestores, docentes, alunos e pais repensassem suas participações na Educação (MELO *et al.*, 2020) e,

em especial, os docentes, que foram forçados a transformar toda a sua metodologia de ensino para que os processos pedagógicos não parassem (ARAÚJO; ARAÚJO; LIMA, 2020). Gohn (2020) ressalta que nessa conjuntura, os profissionais da Educação, principalmente os professores, viram-se sobrecarregados, vivenciando as incertezas do retorno à vida normal e o acúmulo de tarefas para que o ano letivo não fosse completamente perdido.

Nesse viés, os achados desta pesquisa mostraram que o PLE ofertado pela UFAL garantiu, em concordância com Estevão *et al.* (2020), a retomada das atividades de ensino, pesquisa e extensão na graduação, por meio do suporte dos recursos digitais educacionais, numa configuração não presencial e orientada pelos docentes da própria instituição, que também ficaram responsáveis pela escolha das ferramentas que promovessem a comunicação remota e a interação com os alunos.

Em acordo com esse cenário, Schlemmer *et al.* (2020, p.780) afirmam que “o ensinar e o aprender passaram a ser potencializados pelas interações em rede”, tornando a *web* um ambiente de constante atualização em virtude da autoria e da produção individual e/ou colaborativa/cooperativa dos sujeitos envolvidos. Sahb *et al.* (2016) endossam essa afirmativa e indicam que mediante às ações de democratização das ferramentas tecnológicas, as TD vêm se popularizando e o acesso a elas vem se expandido cada vez mais, inclusive na Educação.

No entanto, apesar de concordarem que frente às necessidades atuais, as ferramentas tecnológicas utilizadas no desenvolvimento do ensino remoto pelos docentes têm se mostrado adequadas, Teixeira *et al.* (2021) fazem uma ressalva sobre a existência de prováveis dificuldades em relação à aplicação das tecnologias despendidas no processo de ensino-aprendizagem, convergindo nos achados desta pesquisa.

Santana *et al.* (2020) também evidenciam a possibilidade de haver fragilidades na Educação mediada pelas tecnologias, expondo a relevância em transformar os modos de ensinar e aprender do século XXI, com vistas à formação.

E isso foi verificado nos inquéritos do presente estudo, em que as respostas dos docentes participantes nos questionários *online* indicaram limitações e desafios, apontados nos gráficos 5, 6 e 7, como as dificuldades vivenciadas nas aulas remotas do PLE/UFAL, tanto no âmbito tecnológico/operacional como humano, ou seja, desde problemas com *internet* e adequação do espaço físico onde cada sujeito procurava se acomodar para seguir com suas aulas, até problemas de saúde que

também vieram em consequência dos entraves sociais provocados pela crise pandêmica, tanto por parte dos professores como dos alunos.

Desse modo, os achados deste estudo indicaram, conforme visualizado nos gráficos 5 e 6, que no decorrer das aulas remotas do PLE/UFAL, surgiram dificuldades, por parte dos professores, que desafiaram a execução das suas atividades virtuais, levantando indícios de que a mediação pedagógica ocorreu, contudo, pode ter sido submetida a limitações que reprimiram a execução das tarefas propostas nos AVA. Dentre essas dificuldades, os docentes participantes desta pesquisa apontaram: a falta de habilidade com as TD, a dificuldade com as metodologias propostas pelo ensino não presencial, a falta de equipamento eletrônico adequado, a insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas e a dificuldade por ter um tempo limitado para planejar as aulas e corrigir os trabalhos.

Isso quer dizer, segundo Cordeiro (2020), que os professores, para a realização das aulas remotas, tiveram que enfrentar desafios incomuns ao modelo de ensino presencial, como problemas de conexão e falta de habilidade com as tecnologias disponíveis, sendo um panorama desenhado pela súbita providência em incorporar nas suas práticas o uso das TD, mesmo com pouco ou nenhum contato com os artefatos tecnológicos, passando a planejar suas aulas por telas e (re)descobrir o funcionamento das ferramentas virtuais em suas ações.

Corrêa e Brandemberg (2021) corroboram com essa situação e justificam que apesar do leque de possibilidades pedagógicas ofertadas a partir da aceitação de estratégias educacionais apoiadas pelas tecnologias, a presença dos desafios impostos nessas condições são inevitáveis, pois no contexto brasileiro, a simples implementação da transição do ensino presencial para o ensino remoto não tem, por si só, viabilidade de amparar o processo de ensino-aprendizagem vigente, em especial o de caráter emergencial.

Aguiar (2020) concorda com a existência desses vários desafios, principalmente em relação aos que norteiam o trabalho desenvolvido pelos docentes. Em acordo com os achados deste estudo, esse autor confirma que dentre esses desafios estão: problemas com a oscilação e conexão da *internet* dos alunos, insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas, dificuldades com as metodologias, falta de habilidade com as tecnologias, dificuldade por ter um tempo limitado para planejar as aulas e corrigir os trabalhos e, falta de equipamentos eletrônicos adequados.

Faz-se necessário chamar a atenção para essa insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas, presente no gráfico 6 dos resultados desta pesquisa que, junto à falta de participação e interação dos alunos nas aulas remotas, percebida pelos professores e apontada no gráfico 7 deste estudo, evidenciaram que o fato da interação mostrar indícios de ter ocorrido no PLE/UFAL, não quer dizer que ela tenha sido efetiva. Ou seja, a interação ocorreu no PLE/UFAL, entretanto, poderia ter sido de maneira mais abrangente.

Aguiar (2020) concorda com a possibilidade dessa fragilidade, relacionada à participação e interação dos alunos, existir no ensino remoto, em que Alves (2016), assim como Guerreiro e Borbinha (2016) e, Ribeiro e Dias-Trindade (2017), afirmam que a presença da interação em cenários educacionais remotos, oportuniza à mediação docente e à formação discente, na concepção das Humanidades Digitais, os desafios mais pertinentes ao desempenho do processo de ensino-aprendizagem, que é agregar a colaboração e a interdisciplinaridade às ações pedagógicas respaldadas pelas tecnologias.

Além disso, percebeu-se também que, assim como os professores no PLE/UFAL, os alunos tiveram dificuldades em utilizar as tecnologias, bem como apresentaram problemas com a *internet*, situações essas indicadas pelos docentes participantes deste estudo e, visualizadas no gráfico 7, o que talvez possa ter cooperado para a falta de participação e interação dos alunos nas aulas remotas, levando-os ao desestímulo em colaborar e trocar saberes na plataforma de aprendizagem.

Para Passos e Araújo (2022), considerando as dificuldades expostas nesta pesquisa, as limitações no uso das tecnologias pelos professores, assim como pelos alunos, talvez seja, nessa vertente, um dos desafios mais pertinentes ao apoio tecnológico nos procedimentos educacionais, tornando necessário ao fazer docente uma readaptação para o desenvolvimento das atividades não presenciais e, uma requalificação desses profissionais quanto à utilização das ferramentas digitais, tendo em vista a preparação didática do aluno em formação.

Convergindo nessa circunstância, Macedo *et al.* (2020) ressaltam que para enfrentar esses problemas, há a necessidade docente de se reinventar, como uma forma de se adaptar ao modelo remoto de ensino e superar o desafio imposto pelas dificuldades no uso dos recursos pedagógicos nas aulas virtuais, pois, do contrário, a falta de capacitação dos professores para essa conjuntura pode comprometer a

aprendizagem do aluno e limitar a formação emancipatória discente. Esses autores convergem nos achados do gráfico 10 deste estudo em que dos 30 educadores do PLE/UFAL que participaram da pesquisa, 24 deles sugeriram realizar ou dar continuidade aos cursos de capacitação sobre TD, a exemplo dos cursos ofertados pela própria instituição.

Souza (2020) reforçou essa constatação afirmando que as dificuldades que norteiam a aplicação das tecnologias nos processos educacionais, como a falta de acesso aos recursos utilizados, inclusive à *internet* e, a deficiência na qualificação profissional, como a formação insuficiente dos educadores para planejar e executar as atividades *online*, representam desafios persistentes e ainda bastante visíveis que comprometem as ações não presenciais de Educação.

Barros e Vieira (2021) endossam essa colocação, defendendo que o despreparo dos docentes para usar as plataformas digitais e a falta de acesso à *internet* norteiam os entraves impostos à mediação pedagógica em propostas de ensino apoiadas pelas TD.

Soares e Oliveira (2019) concordam com essa proposição, mas apontam a condição precária no uso da *internet* como uma limitação persistente na agregação das tecnologias em processos educacionais virtuais. Esses autores vão mais além dos impedimentos dos professores e, em concordância com Ferreira e Brasileiro (2019) destacam nesse panorama, a inexistência de equipamentos adequados para a aplicação nas aulas propostas.

Ainda, em relação aos problemas com a *internet*, Mattar, Loureiro e Rodrigues (2020) defendem o óbvio dessas discussões, afirmando que esse é um ponto recorrente na literatura e nas vivências, para todos os envolvidos no processo de formação, representando um desafio realmente importante a ser superado, para que o ensino não presencial ocorra na sua integralidade. Os achados da pesquisa exibiram essa situação em relação aos problemas com a *internet* dos professores nos gráficos 4 e 6, como anteriormente abordado.

É importante esclarecer que a conexão entre os dispositivos, através da *internet*, favorece, por meio da interatividade e da flexibilidade, a construção do conhecimento em rede, estimulando a comunicação, a interação e a cooperação entre estudantes e professores e, superando barreiras do tempo e do espaço (BACKES; LA ROCCA; CARNEIRO, 2019).

No viés das Humanidades Digitais, a *internet* proporciona novas ambiências à sociedade em rede e às práticas informacionais (OLIVEIRA; KAYA; RONCAGLIO, 2022), acreditando que na Educação, a interligação em rede dos artefatos tecnológicos pode influenciar o trabalho docente com reflexos notados nos espaços pedagógicos, desencadeando mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, bem como, minimizando possíveis lacunas entre as práticas curriculares e as práticas sociais de docentes e discentes (POSSOLLI; MARCHIORATO; NASCIMENTO, 2018).

Nesse cenário, de tantas possibilidades didáticas, mas também de adversidades reais, foi somatizada a condição física e mental dos sujeitos envolvidos, em especial, dos professores, que precisavam desempenhar seu papel, com a angústia em lidar com as urgências do momento atual e, as incertezas do retorno à vida cotidiana de antes da pandemia. É provável que um dos motivos para isso tenha sido a sobrecarga de trabalho imposta pelo ensino remoto que mostrou ter afetado a saúde mental dos professores e, influenciado direta e negativamente na qualidade de vida destes profissionais (GOHN, 2020).

Dessa maneira, os achados do gráfico 6, mostraram que pelo menos 02 (dois) docentes apontaram ter tido dificuldades nas aulas remotas do PLE/UFAL por questões de saúde.

Sob esse aspecto, Peres (2020) indica que houve dificuldades referentes à saúde dos docentes, em virtude da mudança repentina exigida ao meio educacional, em que as consequências da pandemia afetaram o equilíbrio emocional dos professores, levando esses profissionais a conviver com preocupações relacionadas ao seu bem-estar físico e emocional. Como exemplos, o cansaço e a desmotivação docente foram condições psicológicas descritas por Medeiros *et al.* (2021).

Diante do exposto, os achados desta pesquisa mostraram que os professores do PLE/UFAL perceberam também dificuldades vindas do universo dos alunos, indicando não apenas problemas com a *internet* e os equipamentos ou com o ambiente doméstico e de saúde, mas principalmente àqueles referentes à falta de participação e interação dos aprendizes nas aulas e à falta de compromisso dos alunos em acessar o ambiente de aprendizagem virtual com a frequência adequada.

Diante disso, Marques e Prado (2021) defendem que, assim como os professores, a maioria dos alunos sentiu dificuldades de adaptação no ensino não presencial, principalmente em relação ao acesso à *internet*, mesmo com a estrutura

escolar disponibilizando suporte para isso. Entretanto, esses autores destacam que pensar nessas dificuldades remete aos obstáculos impostos à interação desses aprendizes com os colegas e professores, como mencionado anteriormente, pois constitui barreiras que desafiam o andamento das atividades educacionais em ambientes virtuais.

Teixeira e Santos (2021) complementam essa informação afirmando que a inconstância dos alunos na participação das aulas nos horários determinados, os problemas na inclusão digital e no acesso dos alunos e, a postergação em realizar as atividades propostas, mesmo que assíncronas, também podem desafiar a organização e o desenvolvimento do processo pedagógico virtual, sendo uma realidade que amplia a desigualdade social entre instituições públicas e privadas, bem como dentro da própria entidade pública de ensino, o que compromete a garantia e a qualidade da formação.

Por isso, Kubo e Botomé (2001) afirmam que um dos elementos da interação em ambientes educacionais remotos é a disponibilidade do aluno que, juntamente à mediação do professor, pode superar o distanciamento espacial entre esses sujeitos. Entretanto, contando que para isso, é preciso ter familiaridade com os recursos digitais, Silva (2021) adverte que se somarmos a esse panorama as dificuldades com a *internet* e com as metodologias aplicadas no ensino remoto, serão abertas lacunas importantes no processo de ensino-aprendizagem dessa modalidade pedagógica.

De acordo com Passos e Araújo (2022), a dificuldade em manusear as ferramentas digitais, o pouco empenho em participar das aulas, o pouco compromisso em comparecer nos encontros, os relatos sobre as dificuldades em aprender remotamente e, o desinteresse em contribuir nas atividades são problemas que os alunos tiveram que superar, para que o processo de ensino-aprendizagem cumprisse a missão de favorecer a construção do conhecimento e do saber nos ambientes não presenciais. Esses autores disseram também que a falta de conhecimento sobre as TD e a dificuldade em manusear os artefatos digitais foram frustrações vivenciadas tanto por alunos como por professores, provocando desigualdades no acesso às tecnologias e, desse modo, afetando a efetivação do processo educacional.

Souza (2020) enfatiza a presença desses desafios e afirma que, a falta de acesso às tecnologias utilizadas, inclusive à *internet*, junto à falta de infraestrutura

nas casas dos estudantes, assim como na casa dos professores, são entraves que limitam o desenvolvimento das atividades educacionais não presenciais, em que frente a essa situação, a autora destaca a conectividade como um dos obstáculos mais complexos desse panorama.

Quando se fala nas casas dos alunos e nas dificuldades ali vivenciadas para estudar remotamente, chama-se atenção para o envolvimento dos pais dos alunos nessa conjuntura, mesmo que esses aprendizes sejam da graduação, pois, ao lado dos seus filhos, sobrinhos e netos, sentem as dificuldades em acessar a *internet* e as questões financeiras que se refletem na falta de aparelhos específicos para o acompanhamento das aulas, especialmente em se tratando dos *smartphones* que são os meios mais utilizados para aulas no formato remoto (MARQUES; PRADO, 2021).

Passos e Araújo (2022) convergem nessa situação, afirmando que nessa nova realidade instrucional, decorrente da pandemia, os familiares dos alunos podem sim ser envolvidos nesse cenário, pois compartilham com os estudantes as situações que decorrem das dificuldades de acesso à *web* e do uso das tecnologias em seus ambientes domésticos.

Neste interim, considera-se também que esses problemas vão além das questões técnicas em manusear as tecnologias disponíveis, exibindo um notório abismo socioeconômico, que se traduz em baixa condição financeira e no baixo nível de instrução das famílias dos alunos, que interfere não apenas nas dificuldades em acessar a *internet*, mas em adquiri-la, assim como na aquisição de equipamentos tecnológicos adequados para auxiliar nas suas atividades não presenciais (COQUEIRO; SOUSA, 2021), destacando ainda, no ensino remoto, as “dificuldades das famílias para atendimento das novas condições” educacionais (BRASIL, 2020a, p. 07).

Alves *et al.* (2020b) concordam com a existência desses problemas nesse panorama, indicando não apenas a ausência de computadores nos domicílios dos alunos, que pode determinar o não acesso à rede, mas também outras adversidades, que podem contrariar a participação dos aprendizes nas aulas remotas, como, por exemplo, a falta de experiência com a interface das plataformas que vêm sendo usadas para os encontros virtuais.

Frente ao exposto, Cordeiro (2020) explica que a pandemia impôs à Educação o reaprender a ensinar, bem como o reaprender a aprender, apontando

que os desafios, sem dúvida, são grandes, e isso justifica a devida atenção do poder público educacional no impulso para a adoção das tecnologias no âmbito pedagógico.

Mota, Porto e Barreto (2021) falam ainda que apesar dos vários reveses presentes na mediação tecnológica, esta, que se propõe a amparar os processos educacionais, no ensinar e no aprender, tem potencial em oportunizar a construção do conhecimento de forma crítico-reflexiva, com vistas à inclusão social e à transformação da realidade.

Nessa conjectura, para além dos contratempos em manusear as TD, descritas por Passos e Araújo (2022), Almeida (2008, p.124) ressalta que o maior desafio ainda é universalizar o acesso às tecnológais, tanto por parte dos alunos como por parte dos docentes, para que um maior contingente de educandos, educadores e instituições possa compreender melhor o alicerce conceitual para o “uso de tecnologias na Educação e a integração das TD ao currículo, ao ensino e à aprendizagem”, num espaço de experiência, de formação de cidadãos e de vivência democrática, ampliado pela presença dessas tecnologias nos processos educacionais vigentes.

Diante dos desafios evidenciados nos processos pedagógicos não presenciais decorrentes das imposições sanitárias da pandemia, faz-se necessário repensar não apenas a prática docente, a mediação pedagógica e a aprendizagem discente, mas também reorganizar os currículos, rever os planos de curso e reestruturar os programas didáticos atuais (MEDEIROS *et al.*, 2021).

No entanto, Barros e Vieira (2021, p.842) constataam que a pandemia impactou a área educacional e trouxe à tona várias questões, incluindo problemas que já deveriam ter sido solucionados, como a “falta de acesso de docentes e estudantes a rede mundial de computadores, bem como a ausência de estrutura em muitas escolas que permita uma utilização eficaz das TD”.

Nesse sentido e com vistas ao enfrentamento dos obstáculos apontados, os resultados dessa pesquisa também listaram algumas possibilidades para melhorar os processos de ensino-aprendizagem presentes nas ações não presenciais, tanto para as atividades síncronas ou assíncronas dos ambientes instrucionais, como para gerar expectativas de que os contratempos expostos no uso das TD sejam, pelo menos, minimizados.

Desse modo, mostrou-se nos achados desta pesquisa as possibilidades de melhorias, elencadas pelos professores que participaram deste estudo. E, de acordo com o gráfico 8 e 9, percebeu-se que esses docentes se preocuparam em indicar alternativas para aprimorar a escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os aprendizes, para inserir recursos interativos que facilitem a participação dos discentes e, para estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas.

Além disso, readequar, sempre que possível, as atividades propostas, para melhor atender às necessidades dos alunos, possibilitando que a maior parte da turma possa realizá-las também foi uma das alternativas de oferecer aos alunos condições mais adequadas de participação nas aulas remotas.

Conforme mencionado anteriormente, os ambientes de aprendizagem do PLE/UFAL se propuseram e, por meio das observações dos docentes que contribuíram nesta pesquisa, desenvolveram atividades remotas que para se efetuarem tinham o respaldo das tecnologias e, por consequência, a mediação pedagógica norteada pela interação.

Na concepção das Humanidades Digitais, os desafios que se colocam para educadores envolvem muito mais do que a mera adoção das tecnologias, pois considera-se que esses artefatos, nas relações e nas interações humanas, podem estimular oportunidades em torno do trabalho cotidiano que levam a melhorias nos processos de ensino-aprendizagem em cenários remotos (FARBIARZ *et al.*, 2019).

Nesses espaços, o apoio tecnológico permeia a interação, intencionando a existência das relações entre os envolvidos nas tarefas virtuais (HIRDES, 2019). E, no entorno das Humanidades Digitais em processos de ensino-aprendizagem, o aluno lê, pensa e age através de meios digitais, em que a interação, a partir da troca de saberes e da participação colaborativa, acontece por meio de imagens, sons e textos que estimulam a comunicação (POSSOLLI; MARCHIORATO; NASCIMENTO, 2018).

Frente a essa reflexão, Cogo *et al.* (2011) explicam que as próprias tecnologias podem proporcionar oportunidades que geram expectativas positivas condizentes com as acima citadas, desde que tanto professores quanto alunos possam se organizar, mesmo considerando que as atividades mediadas pelas TD por vezes são mais exigentes e extensas do que àquelas desenvolvidas no modelo presencial de ensino.

Cordeiro (2020) reforça essa ideia e afirma que ao vivenciarem as novas formas de ensinar e as novas ferramentas de avaliação, os professores têm a oportunidade de se renovar e mostrar aos alunos que, ao se organizarem, podem adentrar ao mundo digital com dedicação e planejamento, o que provoca boas expectativas acerca da agregação das tecnologias nos processos educacionais.

Prensky (2001) endossa essa ideia e afirma que a mediação das tecnologias na Educação, aumenta as chances de atingir diferentes públicos e cenários, superando tempos distintos e distâncias geográficas e, dessa forma, contemplando perspectivas diversas, tendo em vista que, segundo Barros e Vieira (2021), os desafios decorrentes da interrupção abrupta das aulas presenciais podem ser vistos como uma boa expectativa de aprender e remodelar os papéis e as práticas já enraizados no fazer pedagógico, mas que podem se transformar significativamente.

De modo mais específico, as oportunidades das TD nos processos educacionais não presenciais podem ser traduzidas naquelas que provocam mudanças nas práticas instrucionais, com vistas à emancipação do ser humano enquanto ser em evolução, a exemplo da valorização dos professores, qualificando-os, do compartilhamento dos saberes e das experiências vividas pelos atores envolvidos nesse cenário e, da recuperação da função da escola como espaço democrático de ensino-aprendizagem e formação, seja ele presencial ou não (ALMEIDA, 2008).

Nesse sentido, outras oportunidades podem ser refletidas no uso adequado das ferramentas tecnológicas, como a visualização do papel de mediador do docente e, o reconhecimento da importância da psicopedagogia escolar (SANTOS; ZABOROSKI, 2020), com vistas à reorganização dos processos de formação.

Essas possibilidades convergem com a argumentação de Dubet (2008) ao afirmar que no que concerne ao emprego dos recursos digitais, se houver justiça no acesso digital poderá haver igualdade das oportunidades de utilização das tecnologias, promovendo ações equânimes para o bem social comum e expectativas de que a igualdade na cibercultura possa ser uma realidade.

Em contraponto, Scotti (2007, p.5) diz que “a ideia de igualdade de acesso não pode ser confundida com igualdade de oportunidades”, em que a minimização das desigualdades sociais, individuais e coletivas, endossa as discussões sobre equidade e igualdade e, nesse viés, “o ser humano passa a ser considerado, em sua

igualdade essencial, como ser dotado de liberdade e razão”, ou seja, um ser pensante e crítico em suas ações (COMPARATO, 2010, p. 23).

Frente a isso, Cordeiro (2020) afirma que muitas das possibilidades advindas das tecnologias podem revelar essas desigualdades sociais, indicando que o professor tem papel fundamental, não apenas por tentar reconstruir sua própria prática docente, buscando sua requalificação para o uso pedagógico das tecnologias, mas principalmente por incentivar o aluno no acesso à informação e ao conhecimento, a partir da relativização do tempo e do espaço para aprender e o estímulo institucional à inclusão educacional.

Nesse cenário, Teixeira e Santos (2021) defendem que a necessidade de formação continuada e voltada para utilização das tecnologias no trabalho pedagógico pode sim melhorar a agregação dos recursos e dispositivos digitais no âmbito educacional, pois uma vez que o professor é considerado um sujeito fundamental no processo de mediação entre os alunos e a aquisição do conhecimento, a apropriação docente das inúmeras ferramentas didáticas advindas das TD pode caminhar em direção a uma orientação mais adequada aos aprendizes.

Marques e Prado (2021) assumem também que a adoção de novas metodologias de ensino não presencial devem seguir buscando melhorias na compreensão dos alunos frente aos conteúdos ministrados.

Silva (2021) concorda que a metodologia das aulas, junto aos materiais e à didática adequada, são possibilidades importantes de benefícios ao ensino não presencial, driblando os desafios impostos pela utilização das tecnologias disponíveis.

À luz das Humanidades Digitais, metodologias de aprendizagem devem vir com a premissa de imprimir um olhar interdisciplinar e colaborativo, oportunizando diálogos que provoquem interação e engajamento, implicados na promoção do pensamento reflexivo e desenvolvimento de competências pedagogicamente relevantes à sociedade (CLEMENTE; MOREIRA; DIAS-TRINDADE, 2021).

Nesse intento e, conforme mencionado anteriormente, os achados da pesquisa trouxeram, por meio dos questionários respondidos pelos docentes participantes, propostas de melhorias nos processos educacionais remotos também na perspectiva da instituição, como o que foi mostrado no gráfico 10, a exemplo de cursos de capacitação sobre TD, tanto para alunos como para professores e de

aprimoramentos nas condições de acesso e funcionamento das tecnologias para toda a comunidade acadêmica.

Em consonância com essas sugestões, o MEC (BRASIL, 2020a), através do Parecer CNE/CP nº: 5/2020, que reorganiza o calendário escolar na possibilidade de computar as atividades não presenciais, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia do covid-19, aponta estratégias de manutenção das aulas remotas que podem assegurar o andamento do ensino virtual, como: evitar retrocessos de aprendizagem por parte dos estudantes e perdas do vínculo com a instituição e, observar a realidade e os limites de acesso dos estabelecimentos de ensino e dos estudantes às diversas tecnologias, sendo necessário considerar propostas inclusivas e que não reforcem ou aumentem a desigualdade de oportunidades educacionais.

Diante dessas expectativas, Barros *et al.* (2022) explicam que a rápida integração das ferramentas digitais às estratégias educacionais, inclusive naquelas em decorrência da crise pandêmica, pode sim trazer chances de aprendizagem aos alunos e reinventar a prática docente, mas também gerar dúvidas e incertezas sobre essas práticas, abrindo lacunas importantes na formação dos aprendizes, principalmente em graduações tipo a área da Saúde, por exemplo.

Nesse sentido, Gusso *et al.* (2020) afirmam que inclusas nessas lacunas de aprendizado estão o comprometimento no desenvolvimento de algumas habilidades (como empatia e comunicação), de algumas técnicas (exame clínico e procedimentos assistenciais) e de algumas aptidões decorrentes da própria convivência discente na universidade que, quando minadas, podem causar efeitos negativos na sanidade física e mental dos estudantes.

Por essa razão, Schlemmer *et al.* (2020) enxergam para além do uso da tecnologia em eventos pedagógicos, ou seja, não é apenas usar as TD, mas se apropriar das mesmas, na perspectiva de fortalecimento dos processos educacionais a partir do apoio tecnológico a eles prestado, favorecendo o ensinar e o aprender e, considerando, mesmo com as lacunas expostas, que as tecnologias possam fundamentalizar os aspectos humanos de cada sujeito no mundo, sendo essa uma perspectiva das Humanidades Digitais na Educação.

Diante disso, é possível que a própria experiência nas aulas virtuais seja uma boa oportunidade de retorno às aulas presenciais, sendo provável que haja elevado grau de disposição e abertura por parte de toda comunidade escolar,

incluindo estudantes, professores e outros profissionais da Educação, assim como os familiares dos aprendizes, para introduzir de vez a tecnologia como instrumento pedagógico permanente (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020b).

E se considerarmos que um dos maiores desafios do uso das tecnologias é justamente na sua universalização no desenvolvimento de experiências com a adesão pedagógica às TD (ALMEIDA, 2008), como já mencionado anteriormente, entende-se que a Educação na contemporaneidade ainda permanece com o desafio de educar estudantes do século XXI, com professores do século XX e estratégias escolares do século XIX (KENSKI, 2020; SANTANA, 2019).

Dessa forma, a configuração da Educação atual, frente ao enfrentamento da pandemia, nos faz perceber o quanto é significativo enxergar o embricamento do digital no humano. E as oportunidades criadas nos processos de ensino-aprendizagem redesenham as fronteiras entre as Humanidades e o suporte das tecnologias, provocando impacto social nas pesquisas acadêmicas e na produção do conhecimento (BURDICK *et al.*, 2012).

Diante disso, percebe-se que os espaços habitados por humanos dotados de TD avançadas, impulsionam a conexão entre os ecossistemas, potencializando as experiências mais imersivas, interativas, automatizadas e contextualizadas nesse universo digital (SCHLEMMER *et al.*, 2020). E, é nesse ponto, que se torna pertinente refletir sobre o tema abordado do mesmo modo que a professora Renata Oliveira, mestre em Ciências Sociais e doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, em que a mesma falou que entender as Humanidades Digitais não é simplesmente ver o que não foi visto, mas pensar no que ainda não foi pensado.

Nesse sentido, à luz das Humanidades Digitais, os cenários educacionais em tempos de pandemia incluem o uso sistemático dos recursos digitais e artefatos disponíveis para a otimização das aulas não presenciais, produzindo e utilizando novas estratégias com possibilidades de novas práticas de ensino e pesquisa e, sob a influência na cultura digital, no viés do amparo da digitalização e da conectividade (PALETTA, 2018).

Entre os resultados de aprendizado nas Humanidades Digitais, Correia e Carmo (2019) ponderam a proposição acima e levantam reflexões acerca de haver inadequação dos instrumentos usados, pois demonstram por vezes ser desarticulados ou incoerentes com os seus usuários, inflamando a ideia de que a

comunidade pedagógica carece de estratégias e metodologias adequadas ao uso das tecnologias no cenário de formação atual.

Mometti (2021, p.10) afirma também que o momento pandêmico redesenha as práticas docentes, considerando que “se no século XX tínhamos práticas docentes voltadas para a transmissão do conhecimento, no XXI — século das Humanidades Digitais — temos que direcioná-las para uma multiplicidade de saberes e suas interrelações, isto é, teremos uma prática pedagógica multidirecionada”. Para esse autor, foi preciso, nessa circunstância, ressignificar as metodologias e as técnicas de ensino emergente, para que os dispositivos e as ferramentas digitais utilizadas sejam naturalizados no exercício das atividades pedagógicas.

Em acordo com essa vertente, Bruno, Pesce e Hessela (2019) indicam que as Humanidades Digitais e suas contribuições na Educação criam, no contexto pedagógico, inclusive nos decorrentes da pandemia, a exemplo do PLE/UFAL, condições favoráveis para que as mudanças, além de acontecerem, possam promover o diálogo colaborativo e as trocas disciplinares, incentivando, segundo Correia e Carmo (2019), elementos inovadores e transformadores da docência. Percebe-se, ainda, que uma das mais importantes contribuições das Humanidades Digitais é viabilizar aos professores e alunos o papel de protagonistas na reciprocidade das ações do processo de ensino-aprendizagem, o que leva à interação, à colaboração e à troca interdisciplinar.

Além do mais, Burdick *et al.* (2012) explicam que as Humanidades Digitais no contexto da Educação enfatizam o trabalho em equipe e a avaliação por pares, envolvendo um conjunto de habilidades mais amplo, o que inclui o pensamento crítico e a comunicação dialógica, com métodos digitais que faz os sujeitos pensarem através das disciplinas, das mídias e dos métodos em propostas educacionais multiautorais de construção do conhecimento.

Posto isto, o ensinar e o aprender adotados nos processos de ensino-aprendizagem decorrentes da crise pandêmica podem ser potencializados pelas interações em rede, numa nítida participação das Humanidades Digitais, tornando a *web* um ambiente de produção individual e colaboração cooperativa dos sujeitos envolvidos no fazer pedagógico (SCHLEMMER *et al.*, 2020).

Nos achados desta pesquisa, presentes nos gráficos 6 e 7, mesmo com as inquietações dos professores quanto à participação dos alunos nas aulas virtuais do

PLE/UFAL, o fato de não ter sido essa percepção unânime entre os sujeitos deste estudo, levanta indícios de que a interação fez parte do processo de ensino-aprendizagem nesse ambiente, principalmente também por considerarmos que em propostas educacionais remotas, a comunicação em rede entre os envolvidos é um dos pontos de partida que leva à interação.

Entretanto, esses entraves podem ter provocado limitações que levaram os professores do PLE/UFAL a se sentirem inseguros quanto ao engajamento dos alunos nas atividades propostas nesses espaços. Nessa conjuntura, percebeu-se evidências de que a interação presente, mesmo despertando necessidade de aprimoramentos, promoveu trocas de saberes e contribuições colaborativas nos momentos em que a comunicação ocorreu, por meio do amparo e da utilização das TD, bem como da mediação docente e, foi direcionada à construção do conhecimento e à aprendizagem autônoma dos alunos.

Sob esse aspecto, ressalta-se que apesar das TD, das redes sociais e dos aplicativos para dispositivos móveis se portarem como protagonistas de um processo urgente de formação para dar continuidade, em espaços não presenciais, aos processos de ensino-aprendizagem e à construção do conhecimento, essas ferramentas por si só representam desafios importantes para a emergência em estudar por meio de plataformas, *softwares* e outros tipos de AVA.

Segundo Almeida (2008), essas ferramentas também podem, por vezes, evidenciar as dificuldades vivenciadas pelos sujeitos, dificuldades essas que podem ser vistas até como constrangimentos, seja de ordem financeira (liberação dos recursos), material (fator tempo e insuficiência de equipamentos) e/ou humana (rotatividade/despreparo/instabilidade do corpo docente e pequena adesão dos professores) e que, podem influenciar na comunicação e na interação entre os envolvidos no processo educacional.

Sendo assim, no ensino não presencial de caráter emergencial idealizado para a continuação das aulas durante o covid-19, incluindo os ofertados no PLE/UFAL, as Humanidades Digitais, quando oportunizam a colaboração e a interdisciplinaridade, em meio à comunicação e à interação entre alunos e professores nos ambientes de aprendizagem, disponibilizam ferramentas tecnológicas com potencialidade mediadora do processo de aprendizagem, a exemplo de *chats* de bate-papo, conteúdos das bibliotecas digitais, fóruns de

discussão, textos colaborativos e espaços de trocas disciplinares (COGO *et al.*, 2011).

E essas ferramentas junto às estratégias propostas para as aulas não presenciais, de acordo com Schlemmer *et al.* (2020), além de agregar os aprendizes em cenários de aprendizagem e no seu entorno, permitindo formar redes digitais colaborativas entre pessoas, objetos, situações e eventos, fomentam elementos fundamentais para a atuação do ser humano, como a interdisciplinaridade, o trabalho em equipe, a adaptação e flexibilidade, a responsabilidade social, a curiosidade e criatividade e, finalmente, o incentivo à autonomia, potencializando as múltiplas configurações da sociedade.

Nesse contexto, os recursos digitais, incluindo ferramentas e dispositivos, assim como as estratégias, permitem a reconstrução do diálogo entre professor e aluno, preferencialmente em tempo real e, ao professor, acompanhar a aprendizagem dos estudantes, tendo em vista a tomada de decisões pertinentes aos resultados alcançados (REINALDO; PRIVADO, 2021). Esses autores afirmam também que esse posicionamento docente o faz intervir no processo de aprendizagem, incentivando o despertar do interesse do aluno e promovendo a interação colaborativa dos aprendizes para que os objetivos propostos sejam alcançados.

Nesse sentido, retomando aos achados desta pesquisa e às reflexões entorno nas potencialidades das Humanidades Digitais em processos educacionais remotos, como o desenvolvido no PLE/UFAL, ao ver nas respostas de 14 docentes a sensação de insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas, bem como, nos apontamentos de 16 professores a percepção de que os alunos poderiam ter dificuldade para realizar as atividades acadêmicas em ambientes domésticos, este estudo evidenciou que nesse cenário a interação ocorreu entre os envolvidos no procedimento pedagógico, porém não na proporção esperada, considerando a característica remota das atividades realizadas no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no PLE/UFAL.

Além disso, ainda resgatando as informações vindas dos questionários *online*, verificando que 19 professores do PLE/UFAL que atenderam à pesquisa sentiram a falta de participação e interação dos alunos nas aulas, isso significa que na concepção das Humanidades Digitais, as trocas interdisciplinares de saberes e a contribuição colaborativa dos alunos se fizeram presentes nas aulas remotas.

Contudo, enfrentaram obstáculos que, de acordo com os indícios desta investigação, provavelmente decorreram de problemas advindos com as dificuldades no acesso à *internet* e/ou no uso dos recursos tecnológicos disponíveis, que prejudicaram, mas não impediram, a participação desses alunos nas aulas virtuais.

Posto isso, Souza (2020) enfatiza que a falta de interação na relação professor-aluno poderia fragilizar os discentes uma vez que muitas proposições podem mais adequadamente ser compreendidas a partir da participação criativa e colaborativa dos aprendizes.

Em consonância, Ribeiro e Dias-Trindade (2017), ao defender o encontro do digital com as Humanidades, destacam que a mediação tecnológica em processos educacionais, por meio da utilização crítica e reflexiva das TD, pode potencializar as aprendizagens ali desenvolvidas, em que a abordagem interdisciplinar e colaborativa são elementos essenciais nas interações contruídas em ambientes virtuais de formação.

Nesse entorno, Presner *et al.* (2009) enfatizam que as Humanidades Digitais, envolvem não apenas a interdisciplinaridade, mas também a cultura do trabalho colaborativo, com vistas à veiculação da informação e da resolução de situações em ambientes de acesso democrático, inclusive os educacionais.

Nesse sentido, essa cultura de trabalho colaborativo e interdisciplinar, tanto no acesso à informação, como no processo de ensino-aprendizagem e, utilização da tecnologia nos ambientes educativos, confronta-se com o desafio de incorporar de forma eficaz a tecnologia no processo de construção das aprendizagens (RIBEIRO; DIAS-TRINDADE, 2017).

Frente a isso, Alves (2011, p.84) ressalta a garantia da qualidade do ensino e a importância das “novas tecnologias nas áreas de informação e comunicação”, para que a comunicação entre professor e aluno se fortaleça e promova aprendizagem ativa aos estudantes numa comunidade *online*. Entretanto, segundo Paletta (2018), sem que as Humanidades Digitais, que conduzem esse cenário, neguem o passado e, se apoiem no saber fazer e nos conhecimentos interdisciplinares que mobilizam instrumentos e perspectivas singulares do mundo digital.

Com isso, Cônsolo (2021, p.104) mostra que a inserção contínua de ferramentas e metodologias, apoiadas pelas tecnologias, nos planejamentos escolares desenvolvem trabalhos cada vez mais colaborativos entre alunos e

professores, contribuindo para “a criação do conhecimento social” por meio de metodologias que favorecem a interação entre os envolvidos no ensino.

Desse modo, as Humanidades Digitais criam, através desses métodos, oportunidades que alteram os modelos de ensino, aprendizagem, busca, acesso, apropriação e produção do conhecimento na era digital, fomentando a sociedade com ferramentas essenciais de transformação, numa rede complexa de conexões entre pessoas e coletividades (PALETTA, 2018). E essas oportunidades estão nos recursos digitais disponíveis ao andamento das aulas remotas, sejam eles dispositivos, ferramentas e/ou estratégias tecnológicas de apoio às atividades pedagógicas.

Em relação aos recursos digitais utilizados no PLE/UFAL, verificou-se que os professores poderiam optar pela plataforma *moodle* ou *google classroom* para os AVA, pelo *google meet* como ferramenta de videoconferência e o pelo *youtube* para armazenamento e disponibilização das aulas gravadas, seguindo a recomendação da instituição, mas com a liberdade de poder escolher outras, além dessas sugestões, desde que fossem tecnologias que tivessem mais acesso e facilidade de uso e que melhor facilitasse(m) a comunicação com seus alunos (ESTEVÃO *et al.*, 2020).

Percebe-se que dos 30 docentes participantes nesta pesquisa, 06 (seis) professores apontaram a falta de habilidade com as tecnologias, demonstrando que as opções sugeridas pela universidade para a realização das aulas remotas, durante o PLE/UFAL, foram bem aceitas por esses profissionais.

Isto posto, Alves *et al.* (2020b) trazem em seu estudo a interface de algumas plataformas que vêm sendo utilizadas para os encontros virtuais, como *google meet*, *teams*, *zoom* e *google class*, como também as redes sociais, que proporcionam participação e colaboração dos sujeitos envolvidos, assim como preservam a privacidade dos dados dos estudantes e dos professores, a exemplo do *facebook* e do *google*.

Santos Júnior e Monteiro (2020) também indicam o *google classroom*, o *google meet* e o aplicativo de vídeoconferência *zoom* como recursos amplamente usados por professores no sistema de ensino. Para Moreira *et al.* (2020) esses recursos têm ótimo manuseio por parte dos usuários, assim como o *moodle*, pois permitem as participações dos envolvidos via áudios, vídeos e *chats*.

Sob esse prisma, Joye, Moreira e Rocha (2020) destacam também que tanto no Brasil como em outros países, a exemplo de Portugal, o uso dos ambientes virtuais *google classroom* ou do *microsoft teams*, além da utilização dos computadores, *notebooks* e *smartphones*, tem boa aceitação.

Santos Júnior e Monteiro (2020) acreditam no *google classroom* e no *zoom*, por serem recursos com potencial educacional *online* de promover um processo formativo diferenciado. Além do *google classroom*, Santana *et al.* (2020) também aprovam o *meet* como opção de ferramenta educacional virtual.

Em consonância com Alves *et al.* (2020b) e com Santos Júnior e Monteiro (2020), Teixeira e Santos (2021) e Coqueiro e Sousa (2021) falam ser interessante o *google meet*, o *zoom* e o *google classroom* pois podem ser usados em aulas síncronas, além do *e-mail* e do *whatsapp* para aulas assíncronas.

Já o trabalho de Barros e Vieira (2021) concorda com o uso das plataformas *google classroom*, *google meet* e *zoom* nas atividades simultâneas e assíncronas pois, dessa forma, permitem a interação entre docentes e estudantes. Marques e Prado (2021) apostam em materiais disponibilizados em plataformas e aplicativos tipo *google meet* e *whatsapp*. Já Reinaldo e Privado (2021) aplicam em suas práticas o *whatsapp* e o *e-mail* como sistemas de amparo às aulas não presenciais e como opções para auxiliar a avaliação discente.

Soares e Colares (2020), assim como Passos e Araújo (2022), concordam com o crescimento no número de usuários em torno de várias ferramentas em condições de oferecer apoio educacional, tais como computadores, televisores digitais e celulares, todos com conectividade à *internet*, indicando ainda o aumento, não apenas no acesso ao *zoom*, ao *youtube*, ao *e-mail*, ao *whatsapp*, ao *facebook* e ao *instagram*, mas também a várias outras plataformas e aplicativos digitais com recursos audiovisuais, como o *hangouts*, o *skype* e a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) do MEC.

Já Silva (2021) assumiu em seu trabalho, além do *google meet* e do *whatsapp*, como meios tecnológicos utilizados nos processos educacionais, o celular, o *notebook*, as plataformas de vídeo, os *apps* e os *softwares* e, outros recursos, como o *telegram*, o *youtube* e o *hangout*. Coqueiro e Sousa (2021) indicam não apenas o *whatsapp*, o *google classroom* e o *google meet*, mas também o *facebook* e o *padlet*.

Lima e Tumbo (2021) sugerem, além do *facebook*, do *instagram*, do *whatsapp*, do *google classroom*, do *google meet*, o apoio tecnológico com o *youtube* e com as videoaulas, para promover a ação pedagógica em ambientes virtuais. Passos e Araújo (2022), além do *facebook* e do *instagram*, incluem em seu elenco os formulários do *google*, o *liveworksheets* e o *telegram* como sugestões de suporte, afirmando ainda, como dito em outro momento, que o uso desses recursos, durante a pandemia aumentou, o que confirma a necessidade de uma adaptação dos sujeitos à realidade imposta.

Mota, Porto e Barreto (2021) verificaram os cursos remotos e confirmaram que o *youtube*, o *forms*, o *whatsapp*, o *zoom* e o *facebook* são boas opções de espaços virtuais de aprendizagem, incluindo também nesse elenco o *canva* e o *lyricstraining* como ferramentas promotoras das práticas pedagógicas, desenvolvidas em atividades não presenciais.

Teixeira *et al.* (2021) também defendem uma diversidade de plataformas, *softwares*, aplicativos e dispositivos como ferramentas que podem dar apoio aos processos educacionais, como por exemplo: *google workspace* (agenda, *drive*, documentos, formulários, *jamboard*) e *whatsapp*. Incluem ainda a gamificação e os jogos digitais como estratégias e recursos de aprendizagem.

Em relação aos jogos digitais, autores como Possolli, Marchiorato e Nascimento (2018) defendem que a popularização da *internet* sem fio e o uso disseminado dos artefatos móveis, elegeu a gamificação como um novo campo de estudo, com vasta expansão e aplicação promissora em diversas áreas de formação, como Educação e Saúde, sendo uma alternativa estratégica para a melhoria do desempenho dos alunos na aprendizagem.

Em vista das ferramentas e plataformas até o momento citadas, Corrêa e Brandemberg (2021) reforçam o que foi explicitado e afirmam que para o desenvolvimento das atividades remotas, onde os alunos não se encontram fisicamente, as plataformas como *zoom meetings*, *google meet* e *microsoft teams* podem ser usadas em aulas síncronas. Já quando o aluno realiza tarefas assíncronas, os autores sugerem como plataformas disponíveis o *moodle*, o *khan academy* e o *google classroom*. Para o compartilhamento de conteúdos entre professores e alunos, esses mesmos autores indicam o *e-mail*, o *whatsapp* e as redes sociais como o *facebook* e o *instagram*.

Para Moreira *et al.* (2020), o *plurall* é uma alternativa para o compartilhamento de *e-books*, além do *kahoot* e do *kademi* como opções lúdicas de aprendizagem, assim como o *blended learning* ou sala de aula invertida como estratégia de ensino-aprendizagem.

Outras ferramentas são apontadas como suporte pedagógico às atividades de ensino, pesquisa e extensão como *google suite for education* (TELES; GOMES; VALENTIM, 2021) e o *EProInfo* (VASCONCELOS; JESUS; SANTOS, 2020). É interessante esclarecer que o *EProInfo*, segundo os autores, foi desenvolvido em parceria com o MEC e outras IES, representando um ambiente colaborativo de aprendizagem virtual que, de acordo com as prioridades de acesso de cada sujeito, permite a entrada de vários perfis diferentes.

Frente ao exposto, Coqueiro e Sousa (2021) explicam que o ensino não presencial que emergiu como alternativa à continuidade das aulas que foram interrompidas pelo covid-19 convocou o modelo de aulas presenciais a se virtualizar, onde todo o conteúdo de estudo passou a ser digitalizado e postado em aplicativos, redes sociais e demais ferramentas de comunicação. Por isso, dispositivos como computadores, *tablets* e *smartphones* passaram a auxiliar a promoção da comunicação do acesso à informação, apoiando a mediação docente nos processos de ensino-aprendizagem (NASCIMENTO, 2021).

Esses recursos incentivam o desenvolvimento de metodologias que induzem a interação entre todos os envolvidos no ensino e na aprendizagem, por meio de comentários, sugestões e críticas em *sites* ou qualquer outro espaço da *internet* e, em especial ao aprendiz, o tornando mais participativo do seu conhecimento (CÔNSOLO, 2021).

Aguiar (2020) admite que a plataforma *moodle* citada anteriormente como opção adotada por Moreira *et al.* (2020) e, por Corrêa e Brandemberg (2021), já vinha sendo usada em cursos presenciais, mas ao ser integrada em experiências totalmente *online*, como nas aulas remotas, mostrou-se um recurso bastante diversificado, por oportunizar momentos ao vivo e metodologias ativas digitais.

Lima e Tumbo (2021) reforçam que na intenção de manter o vínculo dos alunos com a escola e os professores, além de tentar diminuir o índice de evasão escolar no retorno às aulas presenciais, as redes de ensino, ao agregarem estratégias de Educação remota, se empenharam em assegurar conteúdos pedagógicos mediados por ferramentas tecnológicas mais democráticas, como

forma de tentar evitar desigualdades educacionais que tendem a se agravar nesse cenário.

Frente ao exposto, Barros *et al.* (2022) argumentam que a rápida integração das ferramentas digitais aos processos educacionais, decorrentes da adesão emergencial às aulas não presenciais, oportunizou novas possibilidades de aprendizado discente e criatividade docente, mas também provocou tamanho impacto que refletiu em dúvidas e incertezas de como realizar a nova configuração das práticas pedagógicas atuais, ampliando lacunas sociais que limitam o ser humano na cultura digital.

Sob essa óptica, os impactos trazidos pela pandemia à Educação, além de levantarem discussões acerca da urgência em implementar as ações pedagógicas para modelos não presenciais, buscaram nas tecnologias o amparo necessário e primordial ao incentivo de experiências proveitosas, com vistas à formação (CORDEIRO, 2020).

A partir daí, a escola passou a ser percebida como mais um ambiente de formação e não o único, em que tanto na instituição física como nos AVA, o apoio tecnológico a um currículo planejado e a uma matriz disciplinar diversificada podem, juntos, disponibilizar ao aluno o aprender com a riqueza de sempre indagar o porquê, o para quê e de que modo se está aprendendo, numa perspectiva de construção crítica e dialógica do seu conhecimento (CÔNSOLO, 2021). Essa autora afirma ainda que, em razão disso, tanto a escola como os espaços virtuais são locais que o aluno se permite ir além do ler, do escrever, do ouvir músicas ou do assistir vídeos, visto que ele também pode construir *blogues* e *portifólios*, inclusive por meio de linguagem mais complexa quando desenvolvidas no mundo virtual, mas que podem ser criações levadas e aproveitadas nos ambientes escolares.

Dessa maneira, ao abordar os desafios e oportunidades do ensino remoto como enfrentamento às consequências sanitárias do covid-19, fez-se necessário tentar superar os desafios e tirar proveito das oportunidades, com respeito às exigências da legislação vigente e com a utilização dos recursos, ferramentas, dispositivos e plataformas digitais, enquanto suportes tecnológicos engajados na missão de incentivar situações inovadoras e estimular experiências exitosas no cenário acadêmico (SANTOS; ZABOROSKI, 2020).

E nessa configuração é possível visualizar um dos desdobramentos da Humanidade que emerge do contexto digital, em que valores e práticas culturais,

aqui no escopo desta pesquisa, as educacionais, são ressignificadas pelas Humanidades Digitais (MOMETTI, 2021).

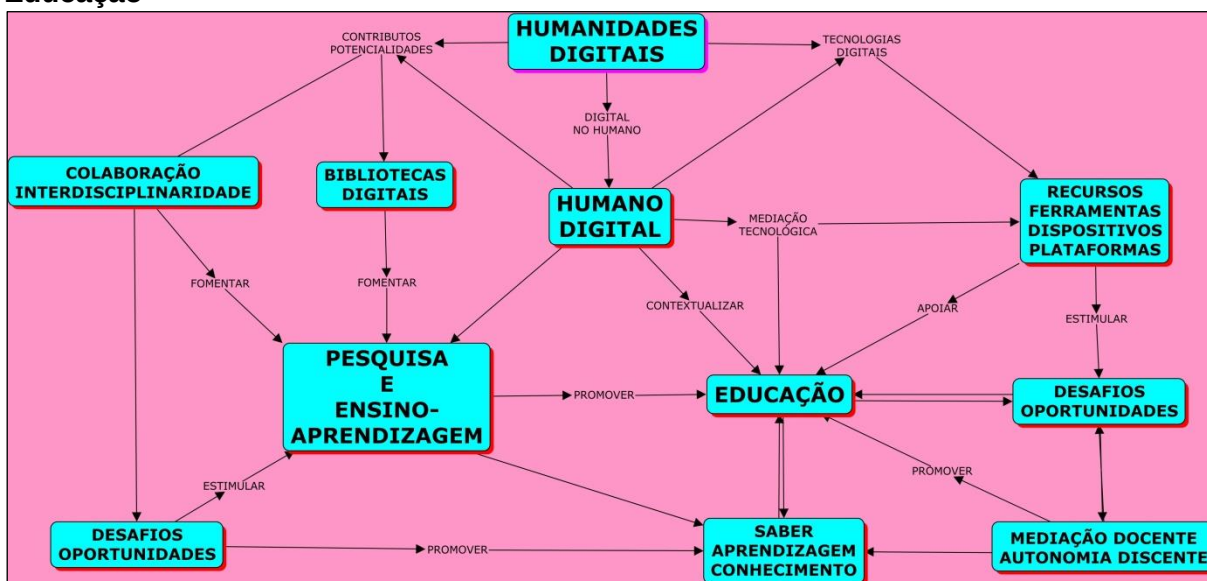
Nesse viés, o aprendizado é enfatizando através do fazer e produzir, buscando nas tecnologias o suporte necessário à reformulação das práticas e, por esse caminho, redesenhando os processos, para que os desafios e as oportunidades que surgem da conjunção do digital nas ações humanas possam formar um novo saber (BURDICK *et al.*, 2020), a partir de uma possibilidade de transformação digital que exige do sujeito o desenvolvimento de competências consideradas chaves do século XXI (SCHLEMMER *et al.*, 2020).

Isso deixa claro que a Educação contemporânea é moldada pelo sujeito do hoje, digital, que a depender do que constrói em sua rede, configura mundos e situações para si e para a sociedade (JAEGER, 2001). À luz das Humanidades Digitais, esse sujeito é autônomo do seu próprio aprendizado.

Frente ao exposto nos achados teóricos e nos autores analisados, as Humanidades Digitais em espaços educacionais oportunizam a aprendizagem, por meio do apoio tecnológico às circunstâncias humanas, por formas diferentes de ensinar e de aprender, construindo o conhecimento de forma crítico-reflexiva, a partir da apropriação dessas tecnologias, do compartilhamento colaborativo e interdisciplinar de saberes, além de uma prática pedagógica multidirecionada, com o propósito de formar cidadãos no sentido emancipatório do ser humano e, daí, transformar a realidade.

Com isso, é possível contemplar na figura 11 a contextualização das Humanidades Digitais no cenário educacional, considerando as discussões levantadas na pesquisa.

Figura 11: Fluxograma com a contextualização das Humanidades Digitais na Educação



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Finalizadas as análises dos resultados, seguimos às conclusões desta tese, levantando reflexões acerca das informações trazidas nos dados investigados.

7 CONCLUSÃO

Ao percorrer o processo investigativo deste estudo, foi possível perceber que em diversas ocasiões as questões aqui tratadas encontravam uma interlocução com as Humanidades Digitais e suas perspectivas na Educação, agregando aspectos relevantes da pesquisa sobre o tema no cenário nacional e de suas contribuições e potencialidades nos processos de ensino-aprendizagem, em especial quando os momentos pedagógicos não presenciais vieram à tona.

Em vista disso, algumas considerações, com mérito para reflexão, foram delineadas, em que frente à complexidade do objeto desta pesquisa, direcionou nosso olhar ao propósito de outras investigações.

As considerações apresentadas e advindas dos dados analisados contribuíram com os estudos sobre a aplicação das TD nos espaços educacionais, em especial nos ambientes não presenciais. Também imprimiram o ponto de vista da pesquisa em relação às Humanidades Digitais na Educação, fazendo-nos perceber que o embricamento digital nos contextos humanos, mesmo em vias de naturalização na sociedade, ainda exhibe lacunas que precisam ser preenchidas e que levam esse panorama a ser mais criticamente discutido, principalmente na perspectiva pedagógica.

Nessa circunstância, ao retomarmos o objetivo geral deste estudo, que se concentrou em analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL, a partir da análise desenvolvida, constata-se que a tese aqui apresentada, em que defendeu a contextualização das Humanidades Digitais na Educação em âmbito nacional, tendo em vista que nessa conjectura, as Humanidades Digitais apresentam tímida produção científica nas pesquisas e, podem contribuir para a formação nos espaços educativos, principalmente os não presenciais, potencializando os processos de ensino-aprendizagem mediados pelas TD e, em particular, o desenvolvido no PLE da UFAL, foi confirmada.

Com isso, a partir dos achados deste estudo, verificou-se que o tema é pouco explorado no universo das publicações nacionais, científicas e empíricas e, pode, por meio da participação colaborativa e das trocas interdisciplinares de saberes entre os envolvidos no cenário pedagógico, estimular a interação e

favorecer a mediação docente, contribuindo para a formação nos espaços educativos, principalmente os não presenciais e, potencializando os processos de ensino-aprendizagem mediados pelas TD.

Além disso, ao utilizar as tecnologias, tanto na pesquisa como nos processos de ensino-aprendizagem, as Humanidades Digitais têm, na literatura e na prática pedagógica, suas perspectivas contextualizadas na Educação, o que também confirma a tese defendida, levando em conta que a difusão da informação, assim como o incentivo ao aprendizado autônomo, com vistas à formação do ser humano, são fatores diretamente ligados às oportunidades geradas nos cenários pedagógicos.

Contudo, essas oportunidades podem surgir quando o amparo tecnológico disponibilizado puder ser agregado à participação dos sujeitos envolvidos nos procedimentos educacionais, o que pôde ser evidenciado nos ambientes remotos do PLE/UFAL, tendo em vista os achados desta pesquisa.

Isso significa que ao propôr melhorias que nortearam a preocupação com a interação e a participação dos alunos nas atividades remotas, os professores, sujeitos deste estudo, mostraram que a interação existiu nas atividades desenvolvidas nas aulas virtuais do PLE/UFAL, porém precisavam ser aprimoradas, como o que foi observado no gráfico 8 desta pesquisa. Neste gráfico foi verificado que dos 30 professores participantes deste estudo, 19 docentes se preocuparam em sugerir melhorias à escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os aprendizes, 18 professores falaram em inserir recursos interativos para facilitar a participação dos discentes e, 15 educadores indicaram ser interessante estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas.

Por isso, é possível dizer que o PLE/UFAL, apesar de ter exibido no gráfico 6 que 14 professores indicaram se sentir inseguros quanto à participação dos alunos nas aulas e, no gráfico 7 que 19 docentes perceberam dificuldades referentes à falta de participação e de interação dos alunos nas atividades remotas, a não unanimidade nas respostas apresentou indícios de que houve interação nesse cenário, porém, pode não ter ocorrido de forma satisfatória, considerando que a troca interdisciplinar de saberes e a colaboração entre os envolvidos poderiam ter acontecido de maneira mais abrangente e, agregado efetivamente mais aprendizes.

Evidencia-se também que o fato do PLE/UFAL ter sido idealizado para, por meio do amparo tecnológico, agir remotamente, impõe refletir que para essa proposta acontecer se fez necessário que professores e alunos envolvidos em suas aulas virtuais estabelecessem relações, a partir da comunicação e da permuta de informações, na intenção de construir conhecimento, o que consequentemente levou à interação, às trocas de saberes e à participação colaborativa dos envolvidos no processo de formação, numa possibilidade oportuna de engajamento tecnológico importante ao relacionamento humano ali desenvolvido.

Desse modo, considerando os apontamentos dos docentes nas respostas do questionário *online* e as evidências levantadas, a interação se fez presente nas aulas remotas do PLE/UFAL. No entanto, ficou clara a necessidade de melhorias na comunicação e nas relações existentes entre alunos e professores nesses ambientes remotos de formação, tendo em vista a promoção da mediação pedagógica, que, no entorno das Humanidades Digitais, incentiva a permuta de conhecimentos e a colaboração entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias, possibilitando a aprendizagem autônoma, dialógica e crítica dos estudantes, além da construção de novos conhecimentos.

Isso indica também que há necessidade da realização de outras investigações nessa vertente, comprovando ou não mudanças qualitativas e, mostrando outros pontos de vista sobre a incorporação das TD nos processos de ensino-aprendizagem e da utilização crítica dos artefatos disponíveis, além dos indicados pelos docentes que participaram da pesquisa.

Dessa maneira, percebe-se que as Humanidades Digitais podem estimular novos tipos de ensino e pesquisa com a intenção de compreender, em seus próprios estudos, como esses afetam a cultura digital, cultivando intimidade simbiótica entre as Humanidades e o digital quando as tecnologias são inseridas na pesquisa e em inquisições de abordagens pedagógicas.

Nesse viés, a partir dos dados analisados, foi possível responder à pergunta que impulsionou este estudo, no que tange saber quais as perspectivas das Humanidades Digitais no contexto da Educação em relação à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem proposto no PLE ofertado pela UFAL.

Desse modo, ao nos remetermos aos resultados da revisão bibliográfica sistemática integrativa e da pesquisa documental, principalmente nos trabalhos de

Silva, Almeida e Hooper (2016), Moura (2019) e, Ribeiro *et al.* (2020) e, nos vídeos '*Humanidades Digitais na Educação Básica*', '*Novos caminhos das Humanidades Digitais em Franco Moretti*' e, '*Descrição do escopo e congruência conceitual das Humanidades Digitais*', percebe-se que a averiguação do conceito das Humanidades Digitais reforça a ideia de que o embricamento do digital no humano propicia ao homem a apropriação sobre os artifícios que as tecnologias disponibilizam às suas práticas, tornando o uso desses dispositivos algo inerente aos sentidos humanos.

Quando essa colocação se direciona à Educação, os achados desta pesquisa, por meio dos estudos de Oliveira e Martins (2017), Farbiarz *et al.* (2019), Freitas (2015), Barros (2019) e, Paletta (2018), assim como os vídeos '*Humanidades Digitais e Educação OnLife*' e '*Humanidades Digitais e Educação no contexto da pandemia do covid-19*', mostraram que é possível entender que essa ligação coesa entre o digital e as atividades humanas enfatiza-se pelas possibilidades desprendidas através da mediação tecnológica nos procedimentos pedagógicos, afirmando que as Humanidades Digitais configuram uma área no território do conhecimento, com perspectivas importantes na Educação, ao perceber que o humano pode ser beneficiado em cenários acadêmicos, quando apoiados pelas TD. Além disso, dialogam também sobre a expansão desses benefícios em produções científicas e investigações nesse contexto, enfatizando o quão é importante produzir, divulgar, indexar, armazenar e recuperar a informação gerada em novos estudos.

Isso mostra ainda que o apoio tecnológico, característico das Humanidades Digitais, faz com que o fomento aos processos de ensino-aprendizagem caminhe lado-a-lado ao fortalecimento da produção e difusão científica, num ciclo dinamicamente renovado, para que novos conhecimentos sejam concebidos, inclusive no que diz respeito à sua própria compreensão conceitual.

Posto isso, ao serem compreendidas como novas formas computacionais de estudos acadêmicos, as Humanidades Digitais se propõem a envolver pesquisa, ensino e publicação colaborativa, em uma dimensão interdisciplinar que, levanta no meio científico, reflexões em torno da produção de registros digitais para indexação, classificação, recuperação e disseminação do conhecimento, com a coerência e a viabilidade da incorporação do digital no viés pedagógico.

Desse modo, ao evidenciar o diálogo entre os recursos digitais e sua participação na mediação pedagógica, tanto nos estudos desenvolvidos na pesquisa como nas atividades educacionais de ensino-aprendizagem, percebe-se que com

base nas fontes de dados utilizadas, a hipótese de que o tema aqui proposto se mostra na literatura brasileira com discreta evidência pôde ser confirmada, assim como foi visto no trabalho de Valente (2018) e, nas discussões dos estudos de Diaz, Alvarez e Vidotti (2018), Oliveira e Martins (2017), Cavalcanti, Sales e Pimenta (2019), Lima e Bondioli (2019), Gallotti (2017) e, Ferla, Lima e Feitler (2020), tendo em vista o reduzido número de publicações nacionais sobre esta abordagem e, com isso, sua situação limitada no panorama científico.

Isso significa que, ao verificar o envolvimento digital nos enfoques humanos, a quantidade de produções em torno da temática estudada é considerada baixa, o que provoca preocupação e necessidade de mais empenho, por parte dos pesquisadores, em se debruçar sobre esse conteúdo e, provocar trocas de experiências e parcerias que fortaleçam sua relevância científica na esfera nacional.

Nesse sentido, os resultados da pesquisa, por meio dos trabalhos de Silva, Almeida e Hooper (2016), Oliveira e Martins (2017), Ferla, Lima e Feitler (2020), Rollo (2020), Passarelli e Gomes (2020), Moura (2015), Paletta (2019), Brandao *et al.* (2019), Barros (2019), Moura (2019), Assis (2018), Lima e Bondioli (2019), Siqueira e Flores (2019), Matos, Jacintho e Alvarez (2019), Kormikiari e Porto (2019), Ribeiro *et al.* (2020), Silva *et al.* (2021b) e, Pinto (2021), preocuparam-se em buscar definições ao tema deste estudo e, dessa forma, ratificaram as suposições em torno da insuficiência literária e da necessidade de esclarecer as dúvidas quanto à contribuição das Humanidades Digitais nos processos de formação, levando em conta que esse panorama pode gerar um ciclo contínuo que se fecha na provável incompreensão conceitual do tema, apesar do mesmo apresentar evidências práticas de sua presença em abordagens pedagógicas respaldadas pelas TD.

Isso quer dizer que o debate sobre a definição das Humanidades Digitais deve reverberar por muito tempo, pois é um tema novo e que ainda não teve o consenso conceitual daqueles que o estudam, acreditando que para isso as lacunas socioestruturais existentes na mediação tecnológica em processos humanos precisam ser solucionadas, principalmente no contexto da Educação.

Nessa vertente, os resultados alcançados na pesquisa, com relação às potencialidades das Humanidades Digitais na Educação, mostraram em seus achados, ou seja, nos 16 trabalhos que se debruçaram nessa conjuntura, que são Silva, Almeida e Hooper (2016), Farbiarz *et al.* (2019), Freitas (2015), Ferla, Lima e Feitler (2020), Rollo (2020), Backes, La Rocca e Carneiro (2019), Paletta (2019),

Brandao *et al.* (2019), Moura (2019), Portugal (2020), Siqueira e Flores (2019), Matos, Jacintho e Alvarez (2019), Ismério e Paz (2019), Clemente, Moreira e Dias-Trindade, (2021), Ribeiro *et al.* (2020) e, Borges (2021), que a interdisciplinaridade e a colaboração podem se fazer presentes nos processos de ensino-aprendizagem e fomentar a Educação apoiada pelas TD, com vistas à formação. Esses achados também exibiram claras evidências da contribuição do tema, especialmente em espaços pedagógicos não presenciais, sendo relatados na literatura, de maneira bastante otimista, em experiências com o ensino remoto emergencial, como os que foram desenvolvidos para dar continuidade às atividades pedagógicas no momento pandêmico, a exemplo do PLE/UFAL.

Isso indica ainda que, esse otimismo se dá em virtude da aplicação dos recursos e ferramentas digitais na mediação dos processos pedagógicos que, no entendimento das Humanidades Digitais e de suas potencialidades e contributos em espaços educacionais, mostrou ser uma área nitidamente oportuna, principalmente naqueles processos educacionais virtualmente desenvolvidos, o que confirma mais uma suposição levantada nesta pesquisa.

Essa circunstância pode ser verificada também nos achados da pesquisa documental, que nos resumos *'Em busca dos acervos digitais: o historiador diante das possibilidades e desafios do virtual'*, *'Educação ambiental: abordagens e proposições para novas formas de construção do conhecimento'*, *'Memória, educação e territorialidades: o educativo da cultura'* e, *'Cinema e audiovisual: ontologias, epistemologias e interfaces'*, mostraram, por meio de suas abordagens, a interdisciplinaridade, desenvolvendo trabalhos no viés das Humanidades Digitais e suas contribuições, tanto na investigação quanto nos processos educacionais.

Já os resumos *'Redes sociais digitais estimulando a aprendizagem no contexto da pandemia do sars-cov-2'*, *'Educação profissional e tecnológica e arte: aporte teórico de uma investigação'* e, *'Arte, iconografia e cultura visual: pesquisa, educação e processos criativos'*, teceram suas abordagens em torno da colaboração, mostrando que esse elemento é essencial tanto nas pesquisas, em especial nos grupos de trabalho, como nos processos de ensino-aprendizagem, para fomentar a interação entre os sujeitos envolvidos nos espaços educacionais de formação.

Outros achados da pesquisa mostraram que nos registros audiovisuais *'Humanidades Digitais: História, Arqueologia e Educação'*, *'Humanidades Digitais e a*

Ciência da Informação: convergências, *'Humanidades Digitais: implicações na Educação'* e, *'Humanidades digitais e o ensino de História'* mencionaram as potencialidades das Humanidades Digitais na Educação e, juntamente aos vídeos *'Humanidades Digitais: implicações na Educação'* e *'Humanidades digitais e o ensino de História'* levantaram reflexões sobre a necessidade de promover discussões em volta das questões referentes às Humanidades Digitais, considerando principalmente suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem e, o apoio das tecnologias nas práticas instrucionais.

Em relação às contribuições das Humanidades Digitais na Educação, é possível elencarmos aqui também os trabalhos, achados deste estudo, que se debruçaram em estudar as bibliotecas digitais e suas participações nos procedimentos pedagógicos, tanto no viés da pesquisa como dos processos de ensino-aprendizagem, em que Silva, Almeida e Hooper (2016), Freitas (2015), Villas-Bôas e Alves (2019), Valente (2018), Oliveira e Martins (2017), Ferla, Lima e Feitler (2020), Rollo (2020), Backes, La Rocca e Carneiro (2019), Rodrigues, Araújo e Marco (2020), Moura (2015), Paletta (2019), Brandao *et al.* (2019), Assis (2018), Lima e Bondioli (2019), Siqueira e Flores (2019), Vieira, Bittencourt e Siqueira (2018), Barleta (2019), Sossai e Mendes (2016), Ribeiro, Higuchi e Ferla (2020), Silva *et al.* (2021b), Santos (2021), Rodrigues (2020), Pinto (2021), Salcedo, Bezerra e Cruz (2020), Ribeiro *et al.* (2020) e, Borges (2021), após a análise descritiva, perceberam a importância em desenvolver e propagar as referências nacionais sobre o tema pesquisado, tanto no Brasil como no mundo, sendo, através dos acervos, repositórios, bases, plataformas e, demais exemplos de arquivos em bibliotecas digitais, uma maneira de colocar à disposição da comunidade acadêmica e científica, arquivos digitalizados, organizados e selecionados para recuperação, a qualquer tempo e em qualquer lugar, por meio de suporte e estrutura institucional mediada pelas ferramentas e dispositivos das TD.

Essa conjuntura representa mais uma maneira de fortalecer os estudos que exploram a agregação do digital nas Humanidades e, daí, compreender a dinâmica atual da influência tecnológica no meio social. No entanto, percebe-se, nessa constatação que esse entendimento fica mais visível quando a interferência do digital nos contextos humanos ocorre na realidade prática das ações vivenciadas pelos sujeitos, como foi percebido no PLE/UFAL.

Com isso, a partir dos contratempos provocados pelo coronavírus, a Educação, foi obrigada a seguir demandas emergenciais e efetivas que garantissem a continuidade da formação de todos os níveis escolares e acadêmicos, mesmo com o afastamento físico imposto por essa patologia. Tão logo ocorreu a implementação das políticas públicas, as instituições de ensino giraram rapidamente a chave do formato presencial para o não presencial e, a partir daí, o ensino remoto passou a ser a opção consciente adotada no entorno da reconfiguração dos processos pedagógicos e, da readaptação dos currículos e calendários, para que o ano letivo, já comprometido pela doença, não fosse completamente interrompido.

Esse panorama exigiu um novo cenário, em que novas formas de relação entre professores, alunos, familiares, gestão educacional e equipe técnica institucional foram construídas, respaldadas pela agregação dos recursos tecnológicos à nova conjuntura do sistema de ensino, reposicionando o professor como mediador das atividades e o aluno como responsável pela construção do seu conhecimento.

Frente a isso, espaços não presenciais passaram a ser locais em que os processos de ensino-aprendizagem foram desenvolvidos e, todos os níveis educacionais procuraram se readequar. Na graduação, as atividades remotas foram adotadas e deram continuidade às práticas pedagógicas, como o que foi relatado no PLE implantado na UFAL.

Com isso, através das respostas dos docentes que ministraram aulas no PLE/UFAL, presentes nos gráficos 2, 3, 4, 5 e 6 dos achados deste estudo, foi averiguado na análise desses resultados que, diante das ações otimizadas nesse interim, muitas foram as dificuldades e os desafios encontrados, pelos professores, nesse formato não presencial de ensino, principalmente em relação às limitações de acesso à rede de *internet*, às habilidades com a utilização dos recursos digitais e à inadequação doméstica para ministrar suas aulas remotas.

Os resultados presentes nos gráficos 6 e 7 foram ainda mais críticos, pois ao apontar as dificuldades dos alunos na realização das atividades não presenciais propostas no PLE/UFAL, foi possível levantar reflexões em torno da mediação pedagógica, percebendo que essa se fez presente nesse cenário, mas pode ter sido comprometida pelas dificuldades sentidas, pelos professores, nos processos de ensino-aprendizagem, tanto por limitações advindas dos próprios educadores, como dos alunos.

Por isso, retomando as reflexões em torno da interação nos processos de ensino-aprendizagem, foi visto que na literatura é exibida uma infinidade de recursos e ferramentas digitais que podem ser aplicadas nesses cenários remotos e, estimular as potencialidades das Humanidades Digitais nos espaços educacionais. Contudo, quando as respostas dos docentes participantes deste estudo passaram pela análise descritiva, em especial nos achados do gráfico 7, percebeu-se que a interação ocorreu nas atividades do PLE/UFAL, mas mostrou indícios de que as brechas na participação dos alunos para a realização das tarefas podem ter comprometido a comunicação e a troca de informações, levando, conseqüentemente, a limitações na mediação pedagógica e na aprendizagem discente.

Retomando o fato do PLE/UFAL ter se apoiado no ensino remoto e nas tecnologias disponíveis, isso quer dizer, como dito anteriormente, que as relações construídas entre os sujeitos envolvidos nesse ambiente ocorreram por meio da comunicação, que, intrinsecamente, envolve interação, troca e compartilhamento. Desse modo, a interação ocorreu nesses espaços virtuais, porém poderiam ter se desenvolvido com maior abrangência em relação à participação discente nas atividades virtuais.

Outro indício que confirma essa consideração e que evidencia a presença da interação nos AVA do PLE/UFAL, no entanto com certa deficiência, foi visto nos achados do gráfico 7 em que dos 30 professores que responderam ao questionário *online* deste estudo, 11 docentes afirmaram ter percebido que os alunos não acessavam o ambiente de aprendizagem virtual com frequência durante a realização das aulas virtuais.

Isso significa que em espaços virtuais, os envolvidos, professores e alunos, são convidados a interagir, colaborar e compartilhar seus saberes, utilizando os recursos e dispositivos digitais para apoiar essas ações (CLEMENTE; MOREIRA; DIAS-TRINDADE, 2021). No espaço remoto do PLE/UFAL, essa situação ocorreu, mas ficou limitada pelas dificuldades indicadas pelos professores no decorrer do processo de ensino-aprendizagem ali desenvolvido, principalmente em relação à sensação de incerteza de que os estudantes estavam participando das aulas.

Dessa maneira, o fato dos resultados presentes nos gráficos 6 e 7 do questionário respondido pelos docentes participantes desta pesquisa terem apontado, respectivamente, insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas

e problemas com a participação e interação dos alunos nas aulas remotas desenvolvidas no PLE/UFAL, levantou reflexões sobre o fato de que mesmo com a mediação tecnológica nos espaços educacionais, para haver interação é preciso considerar o desempenho do professor para ensinar, a disponibilidade do aluno para aprender e a adequação à realidade situacional na qual esses sujeitos se encontram (KUBO; BOTOMÉ, 2001), visto que no viés das Humanidades Digitais, a presença da interação remete à interdisciplinaridade que, junto à colaboração, contribui para a comunicação entre os pares e não pares, edifica a formação e, promove a inovação (CORDELL, 2015).

Apesar das dificuldades expostas pelos professores no ensino remoto desenvolvido no PLE/UFAL, esses docentes, em suas respostas observadas nos achados do gráfico 8 (melhorias para as aulas síncronas), do gráfico 9 (melhorias para as aulas assíncronas), do gráfico 10 (melhorias no uso das TD durante as aulas remotas), do gráfico 11 (melhorias no uso das plataformas digitais durante as aulas remotas) e, do gráfico 12 (melhorias de ordem institucional), apontaram sugestões de melhorias que podem fomentar metodologias e estratégias de ensino e, idealizar a aquisição de equipamentos adequados aos processos de formação, oportunizando benefícios que, provavelmente, podem ser aplicados em propostas futuras de ensino virtual, tendo em conta que, atualmente, o PLE/UFAL já encerrou. Depois dele, do PLE/UFAL, veio o período regulamentar *online* e agora, com o retorno do formato presencial, ainda há a possibilidade dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais optarem pelo modo híbrido ou continuar no remoto mesmo.

Isso indica que o mundo que tínhamos não volta mais, inclusive no que envolve a Educação e que, as tecnologias, já tão presentes em nossa rotina, passaram a ser essenciais em nossa existência.

Diante disso, neste trabalho foi apontado que os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos no PLE/UFAL, apesar das dificuldades presentes, tiveram no apoio tecnológico o incremento de suas ações, a partir das ferramentas e dos dispositivos disponíveis que contribuíram para a efetivação desses procedimentos. Além disso, houve a compreensão de que o acesso e a viabilidade de ter em mãos esses artefatos tecnológicos, por muitas vezes, não é uma realidade de todos, o que faz com que os docentes exijam de si mesmos uma interposição mais flexível, dialógica e motivadora junto aos seus estudantes, tentando estimular o

desenvolvimento de situações criativas e práticas educativas mais democráticas aos envolvidos.

Para além das constatações advindas dos resultados da pesquisa e das discussões levantadas, faz-se relevante dizer que, esse panorama pedagógico, mesmo com as dificuldades apontadas pelos professores do PLE/UFAL, tornou-se possível em razão do advento da *internet*, ampliando o olhar para o fato de que a *web*, junto aos demais recursos tecnológicos, propiciam essas situações aos sujeitos envolvidos e ao desenvolvimento dos processos didáticos. Mas, por vezes, não os garante.

Ressalta-se que nos achados da questão 18 do questionário *online*, presentes no gráfico 8 deste estudo, surgiram mais indícios de que houve brechas importantes em relação à interação nas aulas remotas, pois dentre os reparos apontados pelos 30 docentes participantes, 19 deles sugeriram melhorias na escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os aprendizes, 18 professores falaram em inserir recursos interativos para facilitar a participação dos discentes e, 15 professores disseram ser interessante estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas. Esses dados mostraram que há real preocupação dos professores em que esse elemento, a interação, seja constantemente estimulado nos ambientes de aprendizagem e, desse modo, os processos de ensino-aprendizagem possam se desenvolver nos ambientes virtuais.

Sob esse aspecto, evidencia-se ter cautela, pois ter o apoio tecnológico nos espaços educacionais remotos, como anteriormente dito, não garante Educação e, mesmo que esses recursos tecnológicos consigam atrair os alunos e ampará-los no incentivo à construção do seu próprio conhecimento, a não disponibilidade em participar das atividades propostas nesses ambientes de aprendizagem pode comprometer não apenas a sua interação com seus pares, mas também dificultar a mediação docente, a participação colaborativa e a troca interdisciplinar de saberes, negligenciando elementos importantes que contextualizam as Humanidades Digitais nos processos pedagógicos, ou seja, a interdisciplinaridade e a colaboração.

Mesmo assim, no que se refere à utilização das TD, é inegável perceber o que está acontecendo com a sociedade e, mais especificamente, com a Educação pois, mesmo com a agregação das tecnologias nos espaços educacionais, em especial naqueles que se readaptaram para enfrentar o momento pandêmico, como

o PLE da UFAL, a disseminação, apropriação e utilização desses artefatos não é garantia de aprendizado, nem muito menos de construção do conhecimento, tendo em vista que a realidade é bem diferente do que se preconiza na transformação educacional mediada por tecnologias.

Nesse sentido, é possível afirmar que hoje estamos vivendo um momento sem precedentes na história da sociedade em termos de informação e comunicação. E isso é muito claro. O quantitativo de informação não prova o qualitativo e, os agentes que usam esses dois elementos, informação e comunicação, de uma maneira geral, não possuem garantia alguma da eficiência das tecnologias ao utilizá-las, visto que o fato do usuário poder criar um material e colaborativamente compartilhá-lo, utilizando a *internet* para isso, não é a certificação de qualidade, muito menos de aquisição e assimilação desses conteúdos.

Dessa maneira, ao adentrar no mundo das Humanidades Digitais, a presente pesquisa declara que a qualidade crítica de tudo que é produzido, consumido, divulgado e compartilhado precisa e deve ser incansavelmente discutida, considerando que é notório que a quantidade de informação e a velocidade com que ela é disseminada é inversamente proporcional à criticidade dos usuários em relação à mesma.

Ainda, quando o leque de possibilidades das Humanidades Digitais é ampliado e se remete aos processos educacionais, o debate se torna ainda mais complexo. A Educação é uma área que representa um dos pilares da sociedade e conseguiu por muito tempo acompanhar os avanços das tecnologias ao ter seus processos mediados pelos recursos tecnológicos.

No entanto, e mais precisamente no momento atual, torna-se inegável verificar que as limitações e os desafios enfrentados pela Educação, quando tem seus procedimentos apoiados pelas TD, vão muito mais além do que uma *internet* ineficiente ou um equipamento inadequado. Os problemas da Educação, quando o humano agrega o digital em suas práticas, podem decorrer de questões comportamentais, didáticas, pedagógicas, culturais e cognitivas.

Essa consideração foi evidenciada quando os sujeitos da pesquisa foram questionados sobre as condições de trabalho durante o PLE/UFAL, em que do total de 30 professores participantes, 25 deles responderam que o local onde lecionavam suas aulas não presenciais foi em casa, incluindo quarto, gabinete/escritório e sala de jantar como cômodos de escolha para o desenvolvimento das atividades

pedagógicas. Esses achados indicaram problemas, no ambiente doméstico dos professores, que vão além das limitações com o digital, como, por exemplo, falta de estrutura, ruídos externos, iluminação insuficiente e mobiliário inadequado, convergindo com os achados do gráfico 5 que mostraram que 07 (sete) educadores concordaram com a ausência de espaço para a realização de suas atividades.

É possível perceber essas informações nos relatos de alguns profissionais desta pesquisa, ao expôr que o ambiente doméstico escolhido para a realização das suas aulas remotas, por vezes, pode ter sido inadequado, como, por exemplo, o professor X que disse que esse espaço era “...o *quarto da minha casa*”, ou o professor Y que falou que seu ambiente físico foi “... a *varanda da minha casa*”. Essas falas se mostraram, de certa maneira, evasivas. Contudo, quando verificamos o relato do professor W, que de maneira incisiva expôs sua experiência no *home office*, percebe-se, que as adversidades domésticas durante o PLE/UFAL poderiam ser ainda mais críticas, em que o docente falou: “...*durante a pandemia tive que morar na casa da minha sogra para dar suporte.... apesar de ser um espaço agradável, não possuo um local específico para trabalhar e sempre tenho que ficar mudando*”.

Sob esses aspectos, nota-se que o professor, ao trabalhar em *home office*, mesmo com suporte tecnológico adequado, mesmo com habilidade para utilizar as tecnologias e mesmo com uma rede eficiente, precisou enfrentar adversidades domésticas que colocaram em xeque seu fazer pedagógico durante as aulas virtuais do PLE/UFAL. E esse não foi um contratempo apenas com os professores, mas com os alunos também.

Nos achados do gráfico 7, além dos professores participantes desta pesquisa terem percebido a instabilidade da *internet* utilizada pelos alunos, bem como a falta de equipamento eletrônico adequado e a falta de habilidade com as tecnologias por parte desses aprendizes, dos 30 sujeitos deste estudo, 19 docentes alegaram perceber falta de estrutura no ambiente doméstico dos alunos, e, provavelmente, também por essa razão, houve dificuldade desses estudantes em realizar remotamente as atividades acadêmicas em casa, informação que foi apontada por 16 professores que responderam ao questionário *online*.

Ou seja, quando questionamos a relação homem e tecnologia, é visível que ela existe. Mas quando entramos nas instâncias educacionais, essa relação não apenas é deficitária como frágil, tanto para os professores e, mais ainda, como para

os alunos. Por isso, retomamos o raciocínio de que os problemas da Educação amparada pelas TD, vão muito mais além, ou porque não dizer aquém, do que a aplicação do digital nas práticas pedagógicas, pois perpassam por aspectos comportamentais, socioeconômicos e culturais que reverberam a humanidade.

Essa situação fica mais clarificada quando se percebe que os alunos, imersos em redes sociais, vivenciam cotidianamente o atrativo da construção do algoritmo dessas redes sociais, não sendo essa ocorrência um acaso, pois as redes sociais foram idealizadas para isso, tendo em vista que os algoritmos inteligentes ali compilados, assim como no *google* e em outros aplicativos, mexem com a dicotomia engajamento-recompensa, que vem lá do universo dos jogos, da gamificação, por exemplo. E isso, essa liberação de dopamina a partir dos estímulos recebidos pelo usuário, faz com que todos os universos da vida sejam atrativos. Todavia, nesse aspecto, o universo da Educação não é.

Por essa razão, quando fazemos menção aos recursos digitais, não nos referimos apenas ao seu uso, mas também aos significados que são dados a essas ferramentas.

Então, quando essas reflexões, acerca dos procedimentos educacionais mediados pelas TD, são colocadas à luz das Humanidades Digitais torna-se indiscutível que seu debate faça todo o sentido, principalmente quando dialogado na prática em que essas atividades pedagógicas ocorrem, sendo essa argumentação respaldada pelo referencial teórico levantado, pelos dados obtidos, pelos resultados alcançados e pelo embate literário entre os autores referenciados.

Nesse contexto, apesar de algumas intempéries no decorrer da execução desta tese, como a mudança metodológica decorrente da pandemia, já mencionada anteriormente e que direcionou este estudo para o PLE da UFAL, a conjectura alcançada permitiu contribuições à comunidade científica e à sociedade, por meio de alguns desdobramentos, com vistas a beneficiar a Educação e demais áreas de interesse com trabalhos e projetos futuros, assim como fortalecer a linha de pesquisa desta pós-graduação, 'Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação', lançando mão do conteúdo que aqui foi desenvolvido e, desse modo, estimular a pesquisa e o ensino, gerando novos conhecimentos, a exemplo de artigos publicados em periódicos e trabalhos defendidos em eventos e anais da área.

Com a mesma intenção, também foi idealizado um novo conceito sobre Humanidades Digitais, assim como foram apontadas sugestões de melhorias educacionais, a partir das oportunidades que as TD podem oferecer à Educação em seus processos, gerando normas e propostas que podem dar providências à tomada de decisões e à implementação de políticas públicas envolvidas nessas questões.

Nesse interim, é possível visualizar, nos anexos deste documento, as publicações decorrentes deste estudo e, suas abordagens em torno dessa temática, porém em outras perspectivas, quais sejam:

- Revista Edutec, 2021 — ‘Democratização do conhecimento no cenário das Humanidades Digitais frente à inclusão tecnológica educacional na pandemia covid-19’;
- Revista Intersaberes, 2021 — ‘Compreensão das Humanidades Digitais nos domínios da Educação para a formação docente’;
- Revista de Educação a Distância e *elearning*, 2021 — ‘O uso do *padlet* como recurso digital de avaliação de aprendizagem em tempos de pandemia: uma breve reflexão’;
- VIII Coninter 2019 (apresentação em evento e anais) — ‘A percepção das Humanidades Digitais no contexto nacional’; e,
- IX EPEAL 2019 (apresentação em evento) — ‘Humanidades Digitais no contexto educacional: uma breve reflexão conceitual’.

No que diz respeito à idealização de um novo conceito, a pesquisadora atribuiu ao tema investigado a sua definição. Dessa maneira, as Humanidades Digitais podem ser definidas como a fusão coesa entre o homem e o digital, a partir do acesso, da apropriação, da aplicação e da conexão dos instrumentos, mecanismos e procedimentos das TD nas ações e atividades humanas, em circunstâncias individuais e sociais do sujeito em sua existência.

Na Educação, poderiam ser identificadas como Humanidades Digitais Educacionais (HDE) e, ser conceituadas como a coesão das TD nos processos educacionais, investigativo e instrucional, a partir de ferramentas e metodologias potencialmente aplicadas para a mediação docente e para a autonomia discente na construção do conhecimento, na aprendizagem e na formação humana.

Em relação às normas e propostas, levando em conta as oportunidades geradas pelo suporte tecnológico no cenário pedagógico e as potencialidades das

Humanidades Digitais que ali se engajam, com base na literatura e nos resultados deste estudo, é possível elencar algumas indicações que podem fomentar a pesquisa sobre o tema e auxiliar os processos educacionais desenvolvidos, em especial os virtuais, contribuindo com a academia e a sociedade em geral, a saber:

- Elaborar um elenco de diretrizes institucionais com recomendações instrucionais que poderiam amparar as atividades pedagógicas em ambientes híbridos e remotos;
- Elaborar uma cartilha virtual, tipo um guia/tutorial, com orientações voltadas à prática das aulas *online*;
- Fomentar acervos e bibliotecas digitais, com documentos que possam ser acessados a qualquer tempo e em qualquer lugar;
- Estender a pesquisa desenvolvida para âmbito nacional, podendo envolver outras ou até mesmo todas as instituições federais de ensino superior;
- Aplicar esta pesquisa entre estudantes, ou até mesmo na gestão institucional, buscando o ponto de vista dos alunos e dos responsáveis pelas deliberações em tomadas de decisões, principalmente no que tange ao uso de tecnologias na Educação;
- Relacionar o conceito de HD com outros aspectos, além da Educação, que aqui foi tratada, ou até mesmo com outros níveis educacionais, além da graduação, como a pós-graduação ou a educação infantil, lembrando que aplicar o *online* para crianças, principalmente em países como o Brasil, pode ser um desafio de proporções maiores e, com a pandemia, tornou-se uma realidade sem aviso prévio;
- Realizar um estudo comparativo (traçar um paralelo) entre o ensino público e o ensino privado, levando em conta que as instituições privadas têm mais recursos e parecem fornecer uma estrutura melhor na prática do ensino *online*, que com a pandemia não houve clareza sobre essa situação; e,
- Tratar da inclusão de pessoas com deficiência a partir do uso de tecnologias e suas limitações em espaços educacionais, presenciais e não presenciais, à luz das Humanidades Digitais, focando no acesso e na acessibilidade.

Diante do exposto, é possível afirmar que o mundo que a gente conhecia, como já mencionado anteriormente, não existe e nem volta mais, pois a pandemia colocou uma camada densa na história da sociedade, inclusive no que diz respeito às relações do homem com as tecnologias disponíveis. Mas o que ela, a enfermidade, fez na verdade foi evidenciar o que já estava deficitário. Isso não quer dizer que será carimbado aqui o mundo antes e depois da pandemia. Na verdade, o que se pode ver é que as consequências do covid-19 tornaram o uso das tecnologias essenciais, porém trouxeram à tona problemas com esse uso que excedem os desafios técnicos e logísticos já conhecidos, como por exemplo, o advento à *internet* que foi idealizado para ser democrático, igualitário e acessível. No entanto, evidencia-se que não é.

Isso significa também que essa condição é sempre questionada e discutida na Educação, mas que essa não é sua principal limitação. Outras brechas como as dificuldades estruturais, comportamentais, culturais, políticas, econômicas e sociais fazem com que essa área continue aquém em relação ao avanço das tecnologias, sendo necessário chegar a uma solução, que ainda não existe, e que conduz à continuidade dos debates em torno dessa situação, principalmente quando o papel do digital nos aspectos humanos é evidenciado.

E isso torna frequente, além de mais atual, a retomada das discussões sobre as Humanidades Digitais, especificamente quando se trata dos processos educacionais, seja investigativo, seja pedagógico, pois ainda não se tem a solução e o consenso para esse contexto, em que quanto mais se aprofunda nessa discussão, mais espesso fica o trajeto a essa solução.

Em contrapartida, a Educação mediada pelos recursos digitais instiga a sociedade a repensar o quão íntima pode ser a relação entre o digital e o humano, pois a partir da exigência emergencial em continuar as atividades pedagógicas, a saída mais coerente e viável foi buscar nas tecnologias o apoio necessário ao redirecionamento das decisões e o reaprender a ensinar e a aprender, porém fora das paredes institucionais da academia e das escolas.

Sob essa circunstância e considerando que as Humanidades Digitais agregam o digital no humano, apesar da instituição física de ensino representar um espaço onde os estudantes e professores se reconhecem, seja pelo mesmo circuito de estudos, pela mesma comunidade que pertencem ou pela mesma geração da

qual fazem parte, ela, a academia e a escola, não são os únicos locais de construção do conhecimento.

Isso significa que elementos potencializadores dos processos educacionais, inclusive nos ambientes não presenciais, tais como a interdisciplinaridade, a colaboração, a interação e as trocas de experiências, também podem estimular, como dito por alguns autores como Dias-Trindade e Mill (2019), o pensamento crítico e reflexivo dos aprendizes, com vistas às habilidades e competências que fomentam o seu pleno desenvolvimento humano e sua aprendizagem, independente do tempo e do espaço geográfico onde os participantes desse panorama se encontram.

Sendo assim, ao atentar para o uso e a apropriação tecnológica que media e apoia circunstâncias humanas numa cultura digital e conectada, conclui-se que ao envolver novas aplicações e técnicas com vistas à inovação, as Humanidades Digitais podem ser contextualizadas na Educação, pois possibilitam à pesquisa e ao processo de ensino-aprendizagem a renovação constante de vivências e experiências, ampliando a variedade de aquisição dos saberes, reutilizando-os e adaptando-os na transformação do trabalho e para o trabalho, tanto investigativo como pedagógico, incentivando o aprendizado autônomo e a construção coletiva do conhecimento.

Em compensação, para que as Humanidades Digitais possam adentrar no universo da Educação, faz-se necessário que o panorama presente conte com indícios que favoreçam as oportunidades ali geradas e seja, por essas oportunidades, favorecido. Ou seja: o respaldo tecnológico disponibilizado pelos recursos digitais aos processos educacionais estimula os sujeitos envolvidos a interagir entre eles, no ambiente virtual no qual se comunicam. No entanto, se esses sujeitos, não tiverem condições ou não se dispuserem a interagir, compartilhar e colaborar nessas relações pedagógicas, a interdisciplinaridade e a colaboração, enquanto elementos das Humanidades Digitais nesses espaços, tendem a não coexistir nesse contexto.

Apesar da contribuição e da potencialização das Humanidades Digitais na Educação, tanto na pesquisa como nos processos de ensino-aprendizagem, na verificação de que esse tema ainda é pouco explorado, tendo sua compreensão ainda tímida, o que revela a real necessidade de investigá-lo, chega-se ao consenso de que é preciso descobrir a seguinte questão: o que mais a sociedade pode

esperar do embricamento digital nos aspectos humanos e, quais as expectativas do dinâmico movimento das tecnologias na evolução da Humanidade atual?

Portanto, a presente pesquisa não se finda nessas reflexões, pois pode ser considerada um instrumento metodológico para incentivar novas investigações sobre o tema e, com isso, gerar novos estudos, aprofundando ainda mais suas perspectivas na sociedade, em especial por admitir que o contexto digital aqui analisado é significativo ao levantamento de outras áreas sobre a utilização do digital/tecnológico nos demais aspectos da Humanidade, além da Educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABDALLA, Márcio Moutinho. A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo. **Anais do 4º Encontro de Ensino e Pesquisa em Contabilidade**, p. 1-16, 2013.
- ACEDO, Sara Osuna. Interatuantes e interatuados na web 2.0. In: Aparaci, Roberto (Org.). Conectados no ciberespaço. São Paulo: **Paulinas**, 2012.
- AGUIAR, Felipe Rodrigues Magalhães de. Pandemia da COVID-19 e demandas de atuação docente. **Revista Diálogos Acadêmicos**, v. 9, n. 1, 2020.
- AIRES, Joanez Aparecida. Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos?. **Educação & Realidade**, v. 36, n. 1, 2011.
- ALBUQUERQUE, Ana Cristina de; SANTOS, Cristina Ribeiro dos. Os elementos constitutivos dos álbuns de fotos escolares e as potencialidades da relação com as Humanidades Digitais: primeiros diálogos. **alcance**, v. 10, pág. 3-28, 2021.
- ALCÂNTARA, Paulo Roberto. Modificando a atuação docente utilizando a colaboração. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, nº 8, p. 57-69, jan/abr. 2003.
- ALLES, Miriam Carvalho. Educação experiencial: um método de pesquisa vinculado à realidade social. **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 2, p. 7-25, 1982.
- ALMEIDA, Marco Antonio. Políticas Culturais e Mediações Tecnológicas: Breves Reflexões sobre Humanidades Digitais no Brasil. **XVII Congresso Brasileiro de Sociologia**. Porto Alegre (RS). 2015.
- ALMEIDA, Marco Antonio de; DAMIAN, Ieda Pelógia Martins. Humanidades Digitais: um campo praxiológico para mediações e políticas culturais. **ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**. Anais. João Pessoa, v. 16, 2015.
- ALMEIDA, Marco Antônio de; DAMIAN, Ieda Pelógia Martins. Humanidades digitais: um campo praxiológico para mediações e políticas culturais? 2017.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Tecnologias na Educação: dos caminhos trilhados aos atuais desafios. **BOLEMA-Boletim de Educação Matemática**, v. 21, n. 29, p. 99-129, 2008.
- ALVES, Daniel. As Humanidades Digitais como uma comunidade de práticas dentro do formalismo acadêmico: dos exemplos internacionais ao caso português. **Ler História**, n. 69, p. 91-103, 2016.
- ALVES, Daniel. História e Humanidades Digitais: conexões para um novo tempo. **Café História_história feita com cliques**. 17 julho.2017. Entrevista com o historiador Daniel Alves, professor do Departamento de História da

Universidade Nova de Lisboa, concedida a Bruno Leal.

ALVES, Daniel. Ensinar Humanidades Digitais sem as Humanidades Digitais. **Revista EducaOnline**, v. 15, n. 2, p. 5-26, 2021.

ALVES, João Marcelo *et al.* Ensino a distância: características e desafios. In: **Anais do Congresso Nacional Universidade**, EAD e Software Livre. 2020a.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista da ABED**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 10, 24 05 2011.

ALVES, Lynn *et al.* Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Educação**, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020b.

ALVES, Rozane da Silveira. **Práticas dos professores universitários na UFPel: utilização das TIC no ensino**. 2014.

AMARAL, Vera Lúcia do. **Estratégias e estilos de aprendizagem: a aprendizagem no adulto**. 2007.

AMBROGI, Ingrid H. Transdisciplinaridade e tecnologias. Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição, Campinas-SP: **Editora Papirus**, p.652, 2018.

ANDRADE, Laura Mariane de; DAL'EVEDOVE, Paula Regina. Humanidades digitais na ciência da informação brasileira: análise da produção científica. **RICI: Revista Íbero-Americana de Ciências da Informação**. v. 13, n. 1, p. 439-451, 2020.

ANTONIALLI, Fábio; ANTONIALLI, Luiz Marcelo; ANTONIALLI, Renan. Usos e abusos da escala Likert: estudo bibliométrico do ENANPAD de 2010 a 2015. In: **Congresso de Administração, Sociedade e Inovação**. 2016. pág. 12-02.

ANVISA. Nota técnica GVIMS/GGTES/ANVISA Nº 04/2020. Orientações para serviços de saúde: medidas de prevenção e controle que devem ser adotadas durante a assistência aos casos suspeitos ou confirmados de infecção pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2). Atualizada em 31/03/2020, p. 1-73, 2020. Disponível em: <http://portal.anvisa.gov.br/documents/> Acesso em: 04 mai.2020.

APARICI, Roberto. Conectados no ciberespaço. **São Paulo: Paulinas**, 2012.

ARAÚJO, Cleberson Vieira de; ARAÚJO, Clebianne Vieira de; LIMA, Guilherme Amisterdan Correia. Ensino Remoto na Educação Pública de Nazarezinho–PB: Desafios Docentes. In: **Anais do V Congresso sobre Tecnologias na Educação**. SBC, 2020. p. 31-39.

ARAUJO-FILHO, Jose de Arimateia Batista *et al.* Pneumonia por COVID-19: qual o papel da imagem no diagnóstico? **Jornal Brasileiro de Pneumologia**, v. 46, n. 2, p. 1-2, 2020.

ARCILA, Carlos *et al.* E-investigación social en América Latina. ROMERO-FRÍAS,

Esteban; SÁNCHEZ GONZÁLEZ, María. **Ciencias Sociales y Humanidades Digitales. Técnicas, herramientas y experiencias de e-Research e investigación en colaboración**, p.75-100, 2014. Disponível em: <http://grinugr.org/wp-content/uploads/libro-ciencias-sociales-y-humanidades-digitales-completo.pdf#page=79> Acesso em 26 fev.2018.

ASSIS, Emanuel Cesar Pires de; MOURA, Claudio Augusto Carvalho; SANDOVAL, Isabela Borges. Humanidades digitais: leitura e tecnologia. Tubarão: **Ed. Copiart**, p. 55-71, 2014.

ASSIS, Tainá Batista de. Perfil profissional do bibliotecário: atual e desejado. **Bibliotecário do Século XXI**, p. 13, 2018.

ASSMANN, Hugo. A metamorfose do aprender na sociedade da informação. **Ciência da informação**, v. 29, n. 2, p. 07-15, 2000.

AXT, Margarete *et al.* Tecnologias digitais na educação: tendências. **Educar em Revista**, n. SPE_, p. 237-264, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, v. 17, n. 25, p. 45-47, 2015.

BACKES, Luciana; LA ROCCA, Fábio; CARNEIRO, Eduardo Lorini. Configuração do espaço híbrido e multimodal: Literaturalização das Ciências na Educação Superior. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 4, p. 639-657, 2019.

BAGGIO, Rodrigo. A sociedade da informação e a infoexclusão. **Ciência da Informação**, v. 29, n. 2, p. 16-21, 2000.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: **Edições 70**, 2011.

BARLETA, Leonardo. Estrutura SIG no ensino e pesquisa em história. **Educação em Foco**, 2019.

BARROS, Fernanda Costa; VIEIRA, Darlene Ana de Paula. Os desafios da educação no período de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 826-849, 2021.

BARROS, Larissa Cristina Machado de *et al.* Percepção dos docentes sobre o ensino remoto em medicina durante a pandemia pela COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 1, p. e52411125205-e52411125205, 2022.

BARROS, Patrícia Marcondes de. CULTURA DIGITAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: o ensino de história no tempo presente. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 25, n. 49.1, 2019.

BEANE, James A. Integração curricular: a concepção do núcleo da educação democrática. Lisboa: **Didáctica Editora**, 2002.

BENZ, Ida Elisabeth. COLABORAÇÃO INTERDISCIPLINAR NO DESIGN: práticas

criativas das escolas de samba como um exemplo possível. **Interdisciplinaridade. Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade**. ISSN 2179-0094, n. 7, p. 32-43, 2015.

BERTOLDO, Haroldo Luiz; SALTO, Francisco; MILL, Daniel. Tecnologias de Informação e Comunicação. In: Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição, Campinas-SP: **Editora Papirus**, p.617-625, 2018.

BLOG ROCKCONTENT. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/google-academico/> Acesso em 12 ago.2020.

BOLSON, Renata Maira Tonhão; ASSOLINI, Filomena Elaine P. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Disponível em: <https://www.revde.com.br/blog/elaine-assolini/tecnologias-digitais-de-informacao-e-comunicacao>. Acesso em 25 set.2020.

BONDS, E. Leigh. Listening in on the conversations: An overview of digital humanities pedagogy. **CEA Critic**, v. 76, n. 2, p. 147-157, 2014.

BORGES, Maria Alice Guimarães. A compreensão da sociedade da informação. **Ciência da Informação**, v. 29, n. 3, p. 25-32, 2000.

BORGES, Rosa. Literatura e teatro mediados pela filologia editorial. **A Cor das Letras**, v. 22, n. 1, p. 452-472, 2021.

BORUCHOVITCH, Evely *et al.* Estratégias de aprendizagem no ensino fundamental: análise por gênero, série escolar e idade. **Psico**, v. 42, n. 1, 2011.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/1220>. Acesso em 28 jun.2020.

BOZKURT, Aras; SHARMA, Ramesh C. Emergency Remote Teaching in a Time of Global Crisis Due to Corona Virus Pandemic. **Asian Journal of Distance Education**, v. 15, i-vi, 2020.

BRANDAO, Renata Faria *et al.* Língua e Linguagens: entre a pesquisa e o digital. **Liinc em Revista**, v. 15, n. 1, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Brasília: CNS, 2012.

BRASIL Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Brasília: CNS, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer Conselho Nacional de Educação /Conselho Pleno nº 05/2020, de 28 de abril de 2020a. **Reorganização do**

Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde (SAPS). **Protocolo de isolamento domiciliar.** Brasília, 2020b, 3 p. Disponível em: http://189.28.128.100/dab/docs/portaldab/documentos/Isolamento_domiciliar_populacao_APS_2020319_ver001.pdf Acesso em: 04 mai.2020.

BROUSSEAU, Guy. Introdução ao estudo da teoria das situações didáticas: conteúdos e métodos de ensino. Tradução de Camila Bógea. São Paulo: **Ática**, 2008.

BRUNO, Adriana Rocha; PESCE, Lucila; HESSELA, Ana Maria di Grado. **Educação aberta e cultura digital:** humanidades em autoria e diálogo nos processos formativos. 2019.

BURCH, Sally. Sociedade da informação/sociedade do conhecimento. Ambrosi, A.; Peugeot, V.; Pimenta, D. **Desafios das palavras.** Ed. VECAM, 2005.

BURDICK, Anne *et al.* **Digital_Humanities.** Mit Press, 2012.

BURDICK, Anne *et al.* Um breve guia para as Humanidades Digitais. **TECCOGS: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**, n. 21, 2020.

CAETANO, Cristina Filipe. **O contributo das Bibliotecas Públicas Portuguesas para as Humanidades Digitais.** 2017. Dissertação de Mestrado.

CARMO, Hermano. Sociedade da Informação e do Conhecimento. In: Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição, Campinas-SP: **Editora Papirus.**, p.582-585, 2018.

CARNEIRO, Reginaldo Fernando; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglione. Formação Inicial e Tecnologias da Informação e Comunicação: Implicações na Prática Docente de Professores de Matemática em Início de Carreira – EBRAPEM. **Portal Eletrônico da UFMG** [2006]. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br>>. Acesso em: 20 dez. 2021.

CARVALHO, Ana Beatriz G. Etnografia digital na educação a distância e usos de jogos eletrônicos no processo de ensino e aprendizagem. **III Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação—Construindo Novas Trilhas, Campina Grande**, 2006. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/27368101/037_artigoseminariojogos.pdf. Acesso em 25 jun.2020.

CARVALHO, Carla Beatriz *et al.* Ensino Remoto e Necessidades Específicas: o

papel da escola e das famílias. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 10, p. 74871-74885, oct. 2020.

CARVALHO, Miguel de. **O conceito de Inovação em Educação**. 2020.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. Educação a Distância na crise COVID-19: um relato de experiência. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. e180963699-e180963699, 2020.

CAVALCANTI, Marcia Teixeira; SALES, Luana Farias; PIMENTA, Ricardo Medeiros. Compartilhamento e acesso a dados de pesquisa em Humanidades Digitais. **Cadernos BAD**, n. 1, p. 30-40, 2019.

CECHINEL, Andre *et al.* Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação**, v. 5, n. 1, 2016.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, v. 45, 2021.

CLEMENTE, Bianca Jussara Borges; MOREIRA, José António; DIAS-TRINDADE, Sara. O Fanfiction: dos espaços digitais às propostas educacionais. **Revista EducaOnline**, v. 15, n. 2, p. 119-135, 2021.

COGO, Ana Luisa Petersen *et al.*, Eva Neri Rubim Pedro. Tecnologias digitais no ensino de graduação em enfermagem: as possibilidades metodológicas por docentes. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 13, n. 4, p. 657-664, 2011.

COIMBRA, Audrey de Souza. Interdisciplinaridade e educação ambiental: integrando seus princípios necessários. **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 14, 2005.

COLL, César; MONEREO, Carles. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. COLL, César.; MONEREO, Carles (Org.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 15-46, 2010.

COMPARATO, Fábio Konder. **A afirmação histórica dos direitos humanos**. 7. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

CONEGLIAN, Caio Saraiva; SANTAREM SEGUNDO, José Eduardo Santarem. Europeana no Linked Open Data: conceitos de Web Semântica na dimensão aplicada das Humanidades Digitais. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 22, n. 48, p. 88-99, 2017.

CÔNSOLO, Angeles Treitero García. Educação 4.0: Onde vamos parar. **Gestão**, v. 4, p. 94-115, 2021.

COQUEIRO, Naiara Porto da Silva; SOUSA, Erivan Coqueiro. A educação a distância (EAD) e o ensino remoto emergencial (ERE) em tempos de Pandemia da Covid 19 Distance education (Ed) and emergency remote education (ERE) in times

of Pandemic Covid 19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 66061-66075, 2021.

CORDEIRO, Karolina Maria de Araújo. **O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino**. 2020.

CORDELL, Ryan. How not to teach digital Humanities. Ryancordell. org, v. 1, 2015. Disponível em <https://dhdebates.gc.cuny.edu/read/untitled/section/31326090-9c70-4c0ab2b7-74361582977e> Acesso em 16 dez.2018.

CORREA, Alan; WARPECHOWSKI, Mariusa; PINTO, Andrio S. O uso dos motores de busca na *internet*: como se configuram as pesquisas de conteúdo na Web para a produção de trabalhos educacionais. In: **Anais do Workshop de Informática na Escola**. 2014. p. 360. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/3119>. Acesso em 29 jun.2020.

CORRÊA, João Nazareno Pantoja; BRANDEMBERG, João Cláudio. Tecnologias digitais da informação e comunicação no ensino de matemática em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Boletim Cearense de Educação e História da Matemática**, v. 8, n. 22, p. 34-54, 2021.

CORREIA, Marisa; CARMO, Teresa Maia. **Anatomia de um crime: cruzando comunicação e ciências físicas e químicas**. 2019.

COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo; PINTO, Anamelea de Campos. Currículo e tecnologias: uma experiência de formação continuada com a metodologia de aprendizagem de casos e mapas conceituais. **Revista e-Curriculum**, v. 4, n. 2, 2009.

COSTA, Cristiane Finger. Crossmedia e Transmedia: desafios do telejornalismo na era da convergência digital. **Revista Educação em Questão (Online)**, 2012.

COSTA, Danilo da *et al.* SOBRE A INTERDISCIPLINARIDADE COMO CONCEITO. **Revista Coleta Científica**, v. 5, n. 9, p. 119-134, 2021.

COSTA, Renata. Lições do coronavírus: ensino remoto emergencial não é EAD. Recuperado de <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/coronavirus-ensino-remoto>, 2020.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 603-610, 2015.

COUTO, Edvaldo Souza. Pedagogias das Conexões: Produções de Conteúdos e Redes de Compartilhamento. In: Mary Valda Souza Sales (Org.). **Tecnologias digitais, redes e educacao – perspectivas contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, p. 57-77, 2020.

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid de Magalhães

Porto. #FIQUEEMCASA: EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19. **Interfaces científicas**, v.8, n.3, p.200-217, 2020.

CROS, Françoise. Émergence et installation de l'innovation scolaire: pertinence de la théorie de la «traduction». J.-P. Bronckart et M. Gather Thurler, **Transformer l'école**, p. 59-70, 2004.

CRUZ, José Marcos de Oliveira. Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1023-1042, 2008.

CUARTAS-RESTREPO, Juan Manuel. Humanidades digitales, dejarlas ser. **Revista Colombiana de Educación**, n. 72, p. 65-78, 2017.

CUNHA, Francisco L. da; LIMA, Gyzely S. UMA ABORDAGEM PARA IDENTIFICAÇÃO DE PERIÓDICOS ESPECIALIZADOS NO CAMPO DAS HUMANIDADES DIGITAIS. FINATTO, Maria José Bocorny. **Caderno de Resumos ELC-EBRALC**. 2017.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educar em revista**, n. 31, p. 213-230, 2008.

DANSERAU, Donald F. Learning strategy research. In: SEGAL, J. W.; CHIPMAN, S. F.; GLASER, R. (Orgs.). **Thinking and learning skills**. Hillsdale: L. Erlbaum, 1985.

DARROZ, Luiz Marcelo; TREVISAN, Thais Lourençato; ROSA, Cleci Werner da. Estratégias de aprendizagem: caminhos para o sucesso escolar. Amazônia: **Revista de Educação em Ciências e Matemáticas**, v. 14, n. 29, p. 93-109, 2018.

DELGADO, María Magdalena Ziegler. El tiempo de las humanidades digitales. **Revista de Comunicación de la SEECI**, p. 29-47, 2020.

DEMBO, Myron H. **Applying educational psychology**. New York: Longman, 1994.

DH Manifesto 2010. **Manifeste des Digital Humanities**. 2010. Disponível em: <http://tcp.hypotheses.org/443>. Acesso em 19 de abril de 2018.

DIAS-TRINDADE, Sara. Aprendizagem em rede. Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição, Campinas-SP: **Editora Papirus**, p.38-40, 2018.

DIAS-TRINDADE, Sara; CARVALHO, Joaquim Ramos de. História, tecnologias digitais e mobile learning: ensinar História na era digital. **Imprensa da Universidade de Coimbra/Coimbra University Press**, 2019.

DIAS-TRINDADE, Sara. MOREIRA, J. Antônio. Da literacia à influência: como avaliar o nível de proficiência digital de professores? In: DIAS-TRINDADE, Sara. MILL, Daniel (Org.). **Educação e Humanidades Digitais_Aprendizagens, Tecnologias e Cibercultura**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p.71-85, 2019.

DIAS-TRINDADE, Sara. MILL, Daniel. Educação em tempos de humanidades digitais: algumas aproximações. In: DIAS-TRINDADE, Sara. MILL, Daniel (Org.). **Educação e Humanidades Digitais_Aprendizagens, Tecnologias e Cibercultura**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, p. 9-23, 2019.

DIAZ, Mirelys Puerta; ALVAREZ, Edgar Bisset; VIDOTTI, Silvana Aparecida Borsetti Gregório. Humanidades Digitales: visualização da produção científica. 2018. **II Workshop de Informação, Dados e Tecnologia**, UFPB, p.381-396, 2018.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?: a escola das oportunidades**. Cortez, 2008.

ESTEVÃO, Cristiane Cyrino *et al.* **Guia de orientações sobre o período letivo excepcional (PLE) 2020**. 2020.

FARBIARZ, Alexandre *et al.* Jogos e práticas lúdicas como estratégias educacionais nas Humanidades Digitais| Games and ludic practices as educational strategies in the digital humanities. **Liinc em Revista**, v. 15, n. 1, 2019.

FAZENDA, Ivani. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 18ª ed., Campinas, SP: **Papirus**, 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Integração e Interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia. São Paulo: **Edições Loyola**, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: Didática, Prática de Ensino e Direitos Humanos. **XVII ENDIPE/2014. São Paulo**, 2014.

FERLA, Luis Antônio Coelho. As humanidades digitais e o ofício do historiador. 2013. Disponível em: https://seminariohumanidadesdigitais.files.wordpress.com/2013/06/luis_ferlae1370973764100.pn. Acesso em 26 fev.2018.

FERLA, Luis Antonio Coelho; LIMA, Luís Filipe Silvério; FEITLER, Bruno. Novidades no front: experiências com humanidades digitais em um curso de história na periferia da Grande São Paulo. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 33, p. 111-132, 2020.

FERNANDES, Luís *et al.* Immersive learning experiences for understanding complex systems. In: **iLRN 2019 London-Workshop, Long and Short Paper, Poster, Demos, and SSRiP Proceedings from the Fifth Immersive Learning Research Network Conference**. Verlag der Technischen Universität Graz, 2019. p. 107-113.

FERREIRA, Adriano Charles; SANTOS, Edvander Ramalho dos; ROSSO, Ademir José. Indexadores de pesquisa: títulos e palavras-chave do IX e X Encontro Paranaense de Educação Ambiental, EPEA-PR. **Ambiente & Educação**, v. 15, n. 1, p. 125-138, 2010. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1008>. Acesso em 30 jun.2020.

FERREIRA, Gisele Vidal; BRASILEIRO, Tânia Suely Azevedo. Amazônia, sociedade tecnológica e educação da juventude: políticas públicas em discussão. *In: COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (Org.). Educação e Realidade Amazônica – Vol. 4. Santarém, PA: UFOPA, 2019, p. 40-66.*

FERREIRA, Maria Aline. Humanidades e ciências: o valor das sinergias. **Biblos: Revista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**, n. 1, p. 153-181, 2015.

FERREIRA, Rubens da Silva. A sociedade da informação no Brasil: um ensaio sobre os desafios do Estado. **Ciência da Informação**, v. 32, n. 1, p. 36-41, 2003.

FERREIRA, Vítor F. As tecnologias interativas no ensino. **Química nova**, v. 21, n. 6, p. 780-786, 1998.

FERREIRA JR., Amauri. Ensino-aprendizagem. Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição. Campinas- SP: **Editora Papirus**, p.214-218, 2018.

FIGARO, Roseli. A triangulação metodológica em pesquisas sobre a Comunicação no mundo do trabalho. **Fronteiras-estudos midiáticos**, v. 16, n. 2, p. 124-131, 2014.

FINO, Carlos Nogueira. Investigação e inovação (em Educação). **Pesquisar para mudar (a Educação)**, p. 29-48, 2011. Disponível em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/813/1/Fino21.pdf>. Acesso em 01 jul.2019.

FLESCHE, Jaqueline Madruga; VOSS, Dulce Mari da Silva. UERGS: RASTROS DE UMA ARTE MICROPOLÍTICA DE (RE) EXISTÊNCIA. **Revista Debates Insubmissos**. Ano 4, v.4, nº 12. 2021.

FRANÇA, Bianca. Acervos etnográficos do Museu Nacional: preservação digital como sugestão pós incêndio. 2019.

FRANCO, José Eduardo; PAOLINELLI, Luísa Marinho Antunes. Humanidades e Universidade: que passado e que futuro?. **Revista Lusófona de Educação**, v. 52, n. 52, 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, v. 41, p. 601-614, 2015.

FREITAS, Cláudia. Corpus, Linguística Computacional e as Humanidades Digitais. **Linguagem, Discurso, Pesquisa e Educação**. Rio de Janeiro, DP et ali, p. 18-46, 2015.

FÜHR, Regina Candida. A tecnopedagogia na esteira da educação 4.0: Aprender a aprender na cultura digital. **Anais V CONEDU**, p. 1-5, 2018.

GALLIAN, Dante Marcello Claramonte; PONDE, Luiz Felipe; RUIZ, Rafael.

Humanização, Humanismos e Humanidades: Problematizando Conceitos e Práticas no Contexto da Saúde no Brasil/Humanisation, Humanisms and Humanities. **Revista Internacional de Humanidades Médicas**, v. 1, n. 1, 2012.

GALLOTTI, Mónica Marques Carvalho. **Práticas de Comunicação Científica de Doutorandos em Ciência da Informação no Espaço Ibérico e no Brasil**: Um estudo exploratório. 2017.

GALVÃO, Cristina Maria. Niveles de evidencia. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 19, n. 2, p. 5-5, 2006.

GARSON, Marcelo. O conceito de convergência e suas armadilhas. Galáxia. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica**. ISSN 1982-2553, n. 40, 2019.

GATTÁS, Maria Lúcia Borges; FUREGATO, Antonia Regina Ferreira. A interdisciplinaridade na educação. **Revista da Rede de Enfermagem do Nordeste**, v. 8, n. 1, p. 85-91, 2007.

GEROSA, Marco Aurélio; FUKS, Hugo; LUCENA, Carlos José Pereira de. Suporte à percepção em ambientes de aprendizagem colaborativa. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 11, n. 2, p. 75-85, 2003.

GLEZER, Raquel. Reação e resiliência—o campo da História na Pandemia. **Revista Estudos Culturais**, n. 6, 2021.

GOHN, M. G. "Educação não formal: Direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus". **Humanidades & Inovação**, vol. 7, n. 7, 2020.

GOLD, Matthew. K.; KLEIN, Lauren F. "A DH That Matters". In GOLD, M. K.; KLEIN, L. (orgs). **Debates inthe digital humanities** 2019. University of Minnesota Press, 2019.

GONTIJO, João Victor; GOMES, Alan Keller. Algoritmos de aprendizado de máquina nas humanidades digitais: um mapeamento suporte para revisão de literatura. In: **Anais da VII Escola Regional de Informática de Goiás**. SBC, p. 313-322, 2019.

GOOGLE ACADÊMICO. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/?hl=pt> Acesso em 30 jun.2020.

GUARDADO, Cristina; BORGES, Maria Manuel. Digital History in Portugal: a survey. In: International Conference on Science and the *internet* 2012. **Science and the Internet: proceedings**. Dusseldorf University, p. 43-54, 2012.

GUERREIRO, Dália Maria Godinho. **Bibliotecas digitais para as Humanidades**: novos desafios e oportunidades. 2017. Tese (Doutorado) - Universidade de Évora, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10174/23282> Acesso em: 10 set. 2020.

GUERREIRO, Dália; BORBINHA, José Luís. **Bibliotecas Digitais e**

Humanidades Digitais: contribuição para o levantamento de requisitos do Livro Antigo. In: 13.º Congresso BAD, Sustentabilidade e Transformação. 2018.

GUERREIRO, Dália; BORBINHA, José Luís. **Humanidades Digitais:** Novos desafios e oportunidades. 2014.

GUERREIRO, Dália; BORBINHA, José Luís. Humanidades Digitais: Novos desafios e oportunidades. **Revista Internacional del Libro, Digitalización y Bibliotecas**, v. 2, n. 2, 2016.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação & Sociedade**, v. 41, 2020.

HAYNES, Stephen N.; RICHARD, David; KUBANY, Edward S. Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods. **Psychological assessment**, v. 7, n. 3, p. 238, 1995.

HIRDES, João Carlos Roedel. **Encontros com a docência: as visões dos egressos do curso de Licenciatura em Matemática a Distância da Universidade Federal de Pelotas**. 2019. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas.

HOCKEY, Susan. The history of humanities computing. **A companion to digital humanities**, p. 3-19, 2004.

HODGES, Charles B. *et al.* **The difference between emergency remote teaching and online learning**. 2020.

HONN, Josh. A guide to digital humanities: values & methods. 2014. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20150919224700/http://sites.northwestern.edu/guidetodh/values-methods/> Acesso em 8 jun. 2020.

HOSS, Marcelo; CATEN, Carla Schwengber Ten. Processo de Validação Interna de um Questionário em uma Survey Research sobre ISO 9001: 2000. **Produto & Produção**, v. 11, n. 2, 2010.

ISMÉRIO, Clarisse; PAZ, Fábio. Projeto patrimônio digital: desenvolvendo tecnologias, metodologias e jogos educativos para o museu Dom Diogo De Souza. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 8, p. 12431-12444, 2019.

JAEGER, Werner. A formação do homem grego. São Paulo: **Fontes**, 2001.

JENKINS, Henry. Cultura da convergência. São Paulo: **Aleph**, 2009.

JOYE, Cassandra Ribeiro; MOREIRA, Marília Maia; ROCHA, Sinara Socorro Duarte. Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, p. e521974299-e521974299, 2020.

KASTRUP, Virgínia. A cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In:

Políticas da Cognição. [S.l.]: Sulina, 2015, p. 91–110.

KENSKI, Vani. Cultura digital e docência no novo cenário da Educação. In: **Webseminário do ForTEC**, Salvador (Bahia), jun. 2020.

KIRSCHENBAUM, Matthew G. **What Is Digital humanities and What's It Doing in English Departments?** *ADE Bulletin*, n. 150. 2010. Disponível em: <http://mkirschenbaum.files.wordpress.com/2011/01/kirschenbaum_ade150.pdf>. Acesso em: 26 set. 2020.

KOGA, Andreza Cristina Both Casagrande *et al.* **Liderança**: um estudo bibliométrico na base de dados Scopus nos últimos cinco anos. 2019.

KOHN, Karen; MORAES, Cláudia Herte. O impacto das novas tecnologias na sociedade: conceitos e características da Sociedade da Informação e da Sociedade Digital. In: **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. 2007. p. 1-13.

KORMIKIARI, Maria Cristina Nicolau; PORTO, Vagner Carneiro. ARQUEOLOGIA COMO INSTRUMENTO DE APROXIMAÇÃO ALUNO-MUNDO ANTIGO: PARA ALÉM DE UMA VISÃO EUROCÊNTRICA. *Revista TransVersos*, n. 16, p. 45-69, 2019.

KUBO, Olga Mitsue; BOTOMÉ, Sílvia Paulo. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, v. 5, n. 1, 2001.

LALUEZA, José Luis; CRESPO, Isabel; CAMPS, Silvia. As tecnologias da informação e da comunicação e os processos de desenvolvimento e socialização. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 47-65, 2010.

LEITE, Cristiane Luiza Köb *et al.* A Aprendizagem Colaborativa na Educação a Distância on-line. In: **Congresso Internacional de Educação a Distância**. 2005. p. 1-10.

LEITE, Miriam; FREITAS, Cláudia. Pesquisa em Educação: perspectivas (qualitativas?) na exploração de grandes corpora. *OSLa-Oslo Studies in Language*, v. 7, n. 1, p. 139-152, 2015.

LENGEL, James G. Education 3.0: Seven steps to better schools. **Teachers College Press**, 2013.

LIMA, Anderson Quirino Oliveira de; TUMBO, Dionísio Luís. Desafios do ensino remoto na educação básica em tempos de pandemia. **REVISTA FACULDADE FAMEN| REFFEN|** ISSN 2675-0589, v. 2, n. 1, p. 141-151, 2021.

LIMA, Rodrigo Araújo de; BONDIOLI, Nelson de Paiva. Descobrindo e recobrindo o passado nas salas de aula com assassin's creed origins discovery tour: um olhar das humanidades digitais sobre a censura moderna à nudez antiga. *Revista Arqueologia Pública*, v. 13, n. 1 [22], p. 300-320, 2019.

MACEDO, Vera Lúcia *et al.* Aula remota no ensino médio frente a pandemia da COVID19: Uma revisão bibliográfica. **Interfaces do conhecimento**, v. 2, n. 3, 2020.

MACIEL, Cristiano. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Dicionário crítico de Educação e Tecnologias e de Educação à distância. MILL, Daniel (Org.). 1ª edição, Campinas-SP: **Editora Papirus**, p.31-33, 2018.

MANOVICH, Lev. A ciência da cultura? Computação social, humanidades digitais e analítica cultural. **Matrizes**, v. 9, n. 2, p. 67-84, 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.

MARCOVITCH, Jacques. Os desafios da área de Humanidades no Brasil e no mundo. **Estudos Avançados**, v. 16, n. 46, p. 223-243, 2002.

MARQUES, Fabrício. A realidade que emerge da avalanche de dados. **Revista Pesquisa Fapesp**, v. 255, p. 19-25, 2017.

MARQUES, Francisca Jorzana da Silva; PRADO, Júlio César Sousa. DESAFIOS NO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO DE EDUCANDOS DO CAMPO FRENTE À COVID-19. **REVISTA EDUCAÇÃO & ENSINO** ISSN: 2594-4444 Fortaleza, v. 5, n. 2, 2021.

MATOS, Euzene Mendonça Barbosa; FAVINHA, Marília Evangelina Sota. A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA PANDEMIA DO COVID 19: CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 9, p. 43-61, 2021.

MATOS, José Claudio Morelli; JACINTHO, Eliana Maria dos Santos Bahia; ALVAREZ, Edgar Bisset. Humanidades digitais e a simbiose entre humano e máquina: algumas reflexões comparativas entre a interpretação e a mineração de textos. **Logeion: Filosofia da Informação**, v. 6, n. 1, p. 126-145, 2019.

MATTAR, João; LOUREIRO, Ana; RODRIGUES, Elsa. da Piedade. Educação online em tempos de pandemia: Desafios e oportunidades para professores e alunos. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 1-5, 2020.

MATTOS, Bruno Marques de *et al.* A Organização do Conhecimento nas Humanidades Digitais e o Conceito de Leitura Distante de Franco Moretti. 2019.

MATTOS, Paulo de Carvalho. Tipos de revisão de literatura. São Paulo: **UNESP**, v. 2, 2015. Disponível em: <http://www.reme.org.br/artigo/detalhes/135>. Acesso em 25 jun.2020.

MAZIERO, Stela Maris Britto; BRITO, Glaucia da Silva. Conceitos de Tecnologia e Cultura Digital: implicações no cotidiano das escolas do Paraná. **EDUCERE**, PR, 2015. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18524_8602.pdf Acesso em 20 set.2020.

MEDEIROS, Ana Ligia Silva *et al.* Humanidades digitais na Fundação Casa de Rui Barbosa: um estudo aplicado de seu conceito. **Informação e Tecnologia**, v. 4, n. 2, p. 243-259, 2017.

MEDEIROS, Maika Carolina Almeida *et al.* Tecnologias na educação: memórias e desafios em uma formação docente. 2021.

MELNYK, B. M. Making the case for evidence-based practice In: Melnyk BM, Fineout-Overholt E, editors. **Evidence-based practice in nursing and healthcare: A guide to best practice**. 2005.

MELO, Ítalo *et al.* **As consequências da pandemia (COVID-19) na rede municipal de ensino: impactos e desafios**. 2020.

MENDES, Maria Teresa Pinto; SIMÕES, Maria da Graça. Indexação por assuntos: princípios gerais e normas. **Gabinete de Estudos a&b**, 2002.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo *et al.* *Internet e suas interfaces na formação para docência online*. SILVA, Marco (Org.). **Formação de professores para a docência online**. São Paulo: Loyola, p. 111-137, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Parecer nº 05/2020 de 20 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. 2020a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020> Acesso em 22 nov.2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). **Parecer nº 11/2020 de 07 de julho de 2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file> Acesso em 22 nov.2021.

MINTO, Lalo Watanabe. A Pandemia na Educação. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 6, n. 10, p. 139-154, 2021.

MIRANDA, Antonio. Sociedade da informação: globalização, identidade cultural e conteúdos. **Ciência da Informação**, v. 29, n. 2, p. 78-88, 2000.

MIRANDA, Fátima Helena da Fonseca; MIRANDA, José Arlindo; RAVAGLIA, Rosana. Abordagem Interdisciplinar em Educação Ambiental. **Revista práxis**, v. 2, n. 4, 2017.

MIRANDA, Guilhermina Lobato. Limites e possibilidades das TIC na educação. **Sísifo**, n. 3, p. 41-50/EN 39-48, 2016.

MOMETTI, Antonio Carlos. Novos tempos exigem novas posturas: o papel do

professor na Educação 4.0. In: **Anais do CIET: EnPED: 2020**-(Congresso Internacional de Educação e Tecnologias| Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância). 2020.

MOMETTI, Carlos. O saber necessário à prática docente na humanidade digital. **Revista De Educação Matemática**, v. 18, p. e021010-e021010, 2021.

MONTEIRO, Fernanda. Humanidades digitais no século XXI. 2016.
<https://www.netquest.com/blog/br/blog/br/humanidades-digitais>.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papirus Editora, 2007.

MORAN, José Manuel. Novos desafios na educação: a *internet* na educação presencial e virtual. **Saberes e linguagens de educação e comunicação**, v. 1, p. 19-44, 2001.

MOREIRA, J. Antônio; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, p. 351-364, 2020.

MOREIRA, J. Antônio; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista uFG**, v. 20, n. 26, 2020.

MOREIRA, Maria Eduarda Souza *et al.* Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 3, p. 6281-6290, 2020.

MORIGI, Valdir Jose; PAVAN, Cleusa. Tecnologias de informação e comunicação: novas sociabilidades nas bibliotecas universitárias. **Ciência da Informação**, v. 33, n. 1, p. 117-125, 2004.

MOSTAFÁ, Solange Puntel; NOVA CRUZ, Denise Viuniski da; AMORIM, Igor Soares. Primavera nos dentes: fuga e resistência na era digital| Spring in your teeth: escape and resistance in the digital era. **Liinc em Revista**, v. 11, n. 2, 2015.

MOTA, Igor dos Santos; PORTO, Débora Santiago da Cruz; BARRETO, Larissa Martins Pimenta. O que ensinar-aprender em aulas de inglês remotas em meio a uma pandemia?. **Anais Eletrônicos do VI Seminário Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa (VI SEFELI)**, v. 6, 2021.

MOURA, Denise A. Soares de. Extensão e bibliotecas digitais universitárias: uma parceria para a formação e a disseminação do patrimônio intelectual da universidade. **Raízes e Rumos**, v. 3, n. 2, p. 13-13, 2015.

MOURA, Maria Aparecida. Ciência da Informação e humanidades digitais: mediações, agência e compartilhamento de saberes. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 24, p. 57-69, 2019.

NASCIMENTO, Naiane Gama do; PEREIRA, Leonésia Leandro; SHAW, Gisele

Soares Lemos. Conceitos de interdisciplinaridade em pesquisas publicadas na área de ensino e educação (2009-2018). Alexandria: **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 13, n. 2, p. 143-165, 2020.

NASCIMENTO, Otacílio Marcelino do. A educação na pós pandemia: desafios e legados. **REVISTA FACULDADE FAMEN| REFFEN| ISSN 2675-0589**, v. 2, n. 1, p. 11-20, 2021.

NININ, Débora Marroco *et al.* **Linked Open Data em coleções de patrimônio cultural: aspectos da representação da informação para Humanidades Digitais**. 2018.

OLIVEIRA, Gisele Pereira; PEREIRA, Ana Carolina Costa. A aliança entre Tecnologias do passado e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação via Investigação Científica. **Revista de Educação Matemática**, v. 18, p. e021031-e021031, 2021.

OLIVEIRA, Kadidja Valéria Reginaldo de; KAYA, Gabriela Tyemi; RONCAGLIO, Cynthia. Ciências da informação e humanidades digitais: produção, consumo e materialidade da informação em plataformas digitais. **Acervo**, v. 35, n. 1, p. 1-13, 2022.

OLIVEIRA, Katyeudo Karlos de Sousa; SOUZA, Ricardo André Cavalcante de. Habilitadores da transformação digital em direção à Educação 4.0. **RENOTE**, v. 18, n. 1, 2020.

OLIVEIRA, Luis Felipe Rosa de; MARTINS, Dalton Lopes. O Estado da Arte em Pesquisas sobre Humanidades Digitais no Brasil. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, v. 10, n. 1, p. 09-20, 2017.

OLIVEIRA, Vinícius. 9 dicas para professores escolherem recursos educacionais digitais. **Por vir_inovações em Educação**. São Paulo. 2017. Disponível em: <https://porvir.org/9-dicas-para-professores-escolherem-recursos-educacionais-digitais/> Acesso em 22. fev.2022.

ONRUBIA, Javier; COLOMINA, Rosa; ENGEL, Anna. Os ambientes virtuais de aprendizagem baseados no trabalho em grupo e na aprendizagem colaborativa. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, p. 208-225, 2010.

ONU NEWS. Organização Mundial da Saúde declara novo Coronavírus uma pandemia. 2020. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/03/1706881>. Acesso em: 20 dez.2021.

ORTEGA, Élika; GUTIÉRREZ, Silvia E. MapaHD. Una exploración de las Humanidades digitales en español y portugués. ROMERO-FRÍAS, Esteban; SÁNCHEZ GONZÁLEZ, María. **Ciencias Sociales y Humanidades Digitales. Técnicas, herramientas y experiencias de e-Research e investigación en colaboración**, p.101-130, 2014. Disponível em: <http://digibug.ugr.es/bitstream/>

handle/10481/48883/CienciasSocialesyHumanidadesDigitales_Libro.pdf?sequence= 1#page=101 Acesso em 26 fev.2018.

PACKER, Abel Laerte; TARDELLI, Adalberto Otranto; CASTRO, Regina Célia Figueiredo. A distribuição do conhecimento científico público em informação, comunicação e informática em saúde indexado nas bases de dados MEDLINE e LILACS. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 12, n. 3, p. 587-599, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v12n3/09.pdf>. Acesso em 30 jun.2020.

PALETTA, Francisco Carlos. **Ciência da Informação e Humanidades Digitais**. 2019.

PALETTA, Francisco Carlos. **Ciência da Informação e humanidades digitais: uma reflexão. Sujeito informacional e as perspectivas atuais na Ciência da Informação: atas do XIX Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação-ENANCIB 2018**, 2018.

PALETTA, Francisco Carlos; MODESTO, Fernando; MUCHERONI, Marcos. **Humanidades digitais em ambientes digitais de informação**. 2021.

PALETTA, Francisco Carlos; PELISSARO, Bárbara. Estudo de usuários e modelos de busca da informação. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 13, n. 1, p. 120-137, 2015.

PANIAGUA, Alejandro; ISTANCE, David. **Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies. Educational Research and Innovation**. OECD Publishing. 2, rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France, 2018.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática**. Ed. Ver. Porto Alegre: Artmed. 2008.

PARRA, Henrique Zoqui Martins. **Ciências Humanas e Mediação Sociotécnica: questões sobre a tecnicidade do digital em redes cibernéticas | Human Sciences and Sociotechnical Mediation: questions on digital technicity in cybernetic networks. Liinc em Revista**, v. 10, n. 2, 2014.

PASSARELLI, Brasilina; GOMES, Ana Claudia Fernandes. Transliteracias: a terceira onda informacional nas humanidades digitais. **Revista Ibero-Americana De Ciência Da Informação**, v. 13, n. 1, p. 253-275, 2020.

PASSOS, João Batista da Silva; ARAÚJO, Maurício dos Santos. Vivências e desafios na prática pedagógica de professores durante a pandemia da covid-19. **Revista Ciências & Ideias ISSN: 2176-1477**, v. 12, n. 4, p. 58-68, 2022.

PEREIRA, Alice Theresinha Cybis; SCHMITT, Valdenise; DIAS, M. R. A. C. Ambientes virtuais de aprendizagem. In: **AVA-Ambientes Virtuais de Aprendizagem em Diferentes Contextos**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda, p. 4-22, 2007.

PEREIRA, Paulo Silva. Academia, geopolítica das Humanidades digitais e pensamento crítico. **MATLIT: Materialities of Literature**, v. 3, n. 1, p. 111-140, 2015.

PERES, Maria Regina. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista de Administração Educacional**, v. 11, n. 1, p. 20-31, 2020.

PERRENOUD, Phillippe *et al.* **Aprender a negociar a mudança em educação: novas estratégias de inovação**. 2002.

PIMENTA, Ricardo Medeiros. Por que Humanidades Digitais na Ciência da Informação? Perspectivas pregressas e futuras de uma prática transdisciplinar comum. **Informação & Sociedade**, v. 30, n. 2, 2020.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. **Interação Online: Um Desafio Da Tutoria**. Clube de Autores (managed), 2013.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante; COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo. A cultura digital no cotidiano das crianças: apropriação, reflexos e descompasos na educação formal. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 6, n. 3, p. 135-146, 2018.

PINHO, Maria José de; ARAÚJO, Deusirene Magalhães de. TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO TOCANTINENSE: uma análise da contribuição para o professor. **Revista Observatório**, v. 5, n. 6, p. 507-528, 2019.

PINTASSILGO, Joaquim; ALVES, Luis Alberto Marques. Roteiros da inovação pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX. Lisboa, PT: **IEULisboa**, 2019.

PINTO, Mariane Costa. O Arquivo Nacional do Brasil e os arquivos da comunidade de países de língua portuguesa: relações com o universo digital. **ÁGORA: Arquivologia em debate**, v. 31, n. 62, p. 1-16, 2021.

PIRES, Maria Laura Bettencourt. **As humanidades e as ciências: dois modos de ver o mundo**. 2013.

PLATAFORMA CONEX SOCIOCULTURAL – Conectando Sociedades.
<https://www.institutoconex.org/humanidades-digitais/> Acesso em 30 jun.2020.

POMBO Olga. Interdisciplinaridade: ambições e limites. Lisboa: **Relógio D'Água**; 2004.

POMBO Olga. Interdisciplinaridade: conceito, problema e perspectivas. In: Guimarães HM, Pombo O, Levy T. organizadores. A interdisciplinaridade: reflexão e experiência. Lisboa: **Texto Editora**; 1994.

PORTAL ACROBAT ADOBE. Disponível em:
<https://acrobat.adobe.com/br/pt/acrobat/about-adobe-pdf.html>. Acesso em 30 jul.2020.

PORTAL BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 12 out.2020.

PORTAL BRASIL ESCOLA. Disponível em:
<https://brasilecola.uol.com.br/informatica/youtube.htm>. Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL BVS BRASIL. Disponível em: <http://brasil.bvs.br/vhl/sobre-a-bvs/historico-da-rede-bvs-no-brasil/>. Acesso em 12 set.2020.

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES. Disponível em:
https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com_pinstitutional&Itemid=104 Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL DIRETÓRIO. Disponível em: <https://sites.google.com/g.unicamp.br/diretorioeduc/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>. Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL ENAPHEM. Disponível em:
<https://periodicos.ufms.br/index.php/ENAPHEM/about/submissions>. Acesso em 25 set.2020.

PORTAL FAPEAL. Disponível em: <http://fapeal.br/institucional/sobre/> Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL FREEMAKE. Disponível em:
https://www.freemake.com/br/free_video_converter/. Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL HARZING. Disponível em: <https://harzing.com/resources/publish-or-perish>. Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL INEP. Disponível em: <http://inep.gov.br/thesaurus-brasileiro-da-educacao> Acesso em 30 jun.2020.

PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35995> Acesso em 20 out.2021.

PORTAL MINISTÉRIO DA SAÚDE. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br> Acesso em 20 out.2020.

PORTAL ORGANIZAÇÃO HUMANIDADES DIGITAIS. Disponível em:
<https://humanidadesdigitais.org/o-que-sao-humanidades-digitais/>. Acesso em 25 set.2020.

PORTAL TECHTUDO. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2017/06/ctrl-f-no-celular-dicas-de-como-pesquisar-em-paginas-da-web-nos-principais-navegadores.ghml>. Acesso em 30 jul.2020.

PORTAL UEFS. Disponível em:
<http://www.letrasespanhol.uefs.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=33>. Acesso em 12 set.2020.

PORTAL UFAL. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/institucional/apresentacao>. Acesso em 30 abr.2022.

PORTAL UFAL. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2020/9/periodo-letivo-excepcional-o-que-voce-precisa-saber> Acesso em 12 set.2020.

PORTAL UFAL. Relatório do monitoramento e avaliação do período letivo excepcional (PLE) na Faculdade de Serviço Social. Disponível em: <https://fsso.ufal.br/graduacao/servico-social/documentos/periodo-letivo-excepcional-ple> Acesso em 12 nov.2021.

PORTUGAL, Cristina. Linguagem contemporânea: teorias e práticas. **DAT Journal**, v. 5, n. 2, p. 25-38, 2020.

POSSOLLI, Gabriela Eyng; MARCHIORATO, Alexa Lara; NASCIMENTO, Gabriel Lincoln. Gamificação como recurso educacional na área da saúde: uma revisão integrativa. **Revista educação & tecnologia**, v.23, n.3, 2018.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). **Integração das tecnologias na educação**. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12-17. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto> Acesso em: 12 jul. 2019.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently?. **On the horizon**, 2001.

PRESNER, Todd et al. The promise of digital humanities: A whitepaper. Erişim adresi: <http://www.itpb.ucla.edu/documents/2009/PromiseofDigitalHumanities.pdf>, 2009.

PUJOL, Leonardo. Coronavírus: menos aulas presenciais, mais EAD. Portal Eletrônico Desafios da Educação [12/03/2020]. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br>. Acesso em: 20 dez.2021.

QUINTINO, Amaro Sebastião de Souza *et al.* Os impactos da pandemia na atuação dos professores em modalidades de ensino da rede pública sob a perspectiva do *home office*. **VII Conedu**, 2021.

REATEGUI, Eliseo Berni; CAZELLA, Sílvio César. Sistemas de recomendação. In: **XXV Congresso da Sociedade Brasileira de Computação**. sn, 2005. p. 306-348. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/46792167/Sistemas-de-Recomendacao.pdf>. Acesso em 29 jun.2020.

REINALDO, Telma Bonifácio dos Santos; PRIVADO, Rafael de Jesus Pinheiro. Os desafios ao professor de estágio supervisionado em tempos de pandemia. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 35046-35058, 2021.

RHODES, Cecílio Merlotti; VIDOTTI, Silvana Aparecida Borsetti Gregório; MONTEIRO, Silvana Drummond. Interface de pesquisa do Google e do

Yahoo: a experiência do usuário no cheiro do rastreamento ocular. **Informação e Sociedade: Estudos**, v. 26, não. 2, 2016.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologia Digital. In: BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

RIBEIRO, Ana Isabel; DIAS-TRINDADE, Sara. O ensino da História e tecnologias– conexões, possibilidades e desafios no espaço das Humanidades Digitais. **Educação no Ciberespaço. Novas configurações, convergências e conexões**, p. 133-146, 2017.

RIBEIRO, Cláudio José Silva; HIGUCHI, Suemi; FERLA, Luis Antonio Coelho. Aproximações ao cenário das humanidades digitais no Brasil. **Digital Humanities Quarterly**, v. 14, n. 2, 2020.

RIBEIRO, Felipe Augusto Dos Santos et al. Explorando os potenciais da história digital: A experiência do Centro de Documentação e Imagem da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro-Campus de Nova Iguaçu. **Estudos Históricos (Rio de Janeiro)**, v. 33, p. 152-172, 2020.

ROCHA, Lidianne M. B. Malta. Descritores no Mestrado Profissional em Ensino na Saúde (MPES). **Revista Tecnologia e Saúde (RTS)**, v. 15, n. 37, 2019.

ROCHA, Lidianne Mércia Barbosa Malta; COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo. Compreensão das humanidades digitais nos domínios da educação para a formação docente. **REVISTA INTERSABERES**, v. 16, n. 38, p. 766-796, 2021.

ROCHA, Lidianne Mércia Barbosa Malta; COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo. DEMOCRATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NO CENÁRIO DAS HUMANIDADES DIGITAIS FRENTE À INCLUSÃO TECNOLÓGICA EDUCACIONAL NA PANDEMIA COVID-19. **Revista Edutec-Educação, Tecnologias Digitais e Formação Docente**, v. 1, n. 1, p. 30-30, 2021.

ROCHA, Nayra Neri Carneiro; LEMES, Helen Cristina Dias da Silva. Transformações na prática pedagógica contemporânea: análise do Caderno “Cultura Digital”, do Programa Mais Educação–MEC/Transformations in contemporary pedagogical practice: analysis of the “Digital Culture” Notebook, from the Mais Educação Program. **Brazilian Journal of Business**, v. 1, n. 4, 2019.

RODRIGUES, Bráulio Brandão *et al.* Aprendendo com o Imprevisível: Saúde mental dos universitários e Educação Médica na pandemia de Covid-19. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 44, 2020.

RODRIGUES, Carlos Alberto. Quadrilátero da ciência da informação. **ÁGORA: Arquivologia em debate**, v. 30, n. 61, p. 886-892, 2020.

RODRIGUES, Olira Saraiva; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos; COSTA MARCO, Mary Aurora da. Acessibilidade e tecnologias assistivas: Sentidos da Educação. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 6, p. 37325-37333, 2020.

ROLLO, Maria Fernanda. Desafios e responsabilidades das humanidades digitais: preservar a memória, valorizar o patrimônio, promover e disseminar o conhecimento. O programa Memória para Todos. **Estudos Históricos** (Rio de Janeiro), v. 33, p. 19-44, 2020.

RYDBERG-COX, Jeffrey. **Digital libraries and the challenges of digital humanities**. Elsevier, 2005.

SAE DIGITAL. **Ferramentas digitais para o Ensino Remoto**. SAE DIGITAL, 2021.. Disponível em: <https://sae.digital/ferramentas-digitais-para-o-ensino-remoto/>. Acesso em 22 fev,2022.

SAHB, Warley Ferreira *et al.* Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e o processo de expansão e integração da educação superior no MERCOSUL. 2016.

SALCEDO, Diego; BEZERRA, Vinicius Accioly; CRUZ, Marcílio. Filosofia na Ciência da Informação brasileira: análise de artigos científicos na BRAPCI entre 1972 e 2018. **Logeion: Filosofia da Informação**, v. 6, n. 2, p. 6-21, 2020.

SALEH, Imad; HAKIN, Houche. AS FRONTEIRAS DO DIGITAL. **Hipertextus Revista Digital**, n.8, Jun. 2012.

SANTAELLA, Lúcia. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?. **Revista de Computação e Tecnologia (ReCeT)**. ISSN 2176-7998, v. 2, n. 1, p. 17-22, 2010.

SANTANA, Camila. Pedagogias das conexões: ensinar e aprender na sociedade digital blended. In: **Educação em rede: construindo uma ecologia para a cultura digital**, v. 6, n. 1, Porto Alegre, 2019.

SANTANA, Camila Lima *et al.* AULA EM CASA: EDUCAÇÃO, TECNOLOGIAS DIGITAIS E PANDEMIA COVID-19. **EDUCAÇÃO**, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020.

SANTANA, Clésia Maria Hora; PINTO, Anamelea de Campos; COSTA, Cleide Jane de Sá Araújo. A ubiquidade das TDIC no cenário contemporâneo e as demandas de novos letramentos e competências na EAD. **EmRede-Revista de Educação a Distância**, v. 2, n. 1, p. 100-115, 2015.

SANT'ANA, Jonathas Vilas Boas de; SUANNO, João Henrique; SABOTA, Barbra Sabota. Educação 3.0, complexidade e transdisciplinaridade: um estudo teórico para além das tecnologias. **Revista Educação e Linguagens**, p. 160-184, 2017.

SANTOS, Daise Silva dos. Arquivos Digitais: possibilidades de pesquisa no campo da História da Educação. **CAMINHOS DA EDUCAÇÃO: diálogos, culturas e diversidades**, v. 3, n. 2, p. 4-19, 2021.

SANTOS, Hercules Pimenta. HUMANIDADES DIGITAIS: Impactos da inovação tecnológica na Arquivologia e Documentação. **Ponto de Acesso**, v. 13, n. 1, p. 65-86, 2019.

SANTOS, Jamilly Rosa; ZABOROSKI, Elisângela. Ensino Remoto e Pandemia de CoViD-19: Desafios e oportunidades de alunos e professores. **Interacções**, v. 16, n. 55, p. 41-57, 2020.

SANTOS JUNIOR, Verissimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. **Revista Encantar**, v. 2, p. 01-15, 2020.

SANTOS LUIZ, Learcino dos; SILVA, Tulipa Juvenal da. A Escola da Educação 3.0. **Anais do Simpósio Educação Matemática em Debate-SIMPEMAD**, v. 1, p. 149-149, 2014.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SCHAFFNER, Jennifer; ERWAY, Ricky. **Does Every Research Library Need a Digital Humanities Center?**. OCLC Online Computer Library Center, Inc. 6565 Kilgour Place, Dublin, OH 43017, 2014.

SCHLEMMER, Eliane *et al.* Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação. **Interfaces da Educação**, v. 11, n. 32, p. 764-790, 2020.

SCOTTI, Pedro Alfradique. Igualdade de chances entre grupos como critério de equidade em educação. In: **XIII Congresso Brasileiro de Sociologia**. 2007.

SERAFIM, Maria Lúcia; SOUSA, Robson Pequeno de. Multimídia na Educação: O vídeo Digital Integrado ao contexto escolar, IN: Tecnologias digitais na educação. **EDUEPB. Campina Grande-PB**, p. 19-50, 2011.

SIEBRA, Sandra de Albuquerque *et al.* Projetos de curadoria digital: um relato de experiências. **Bibliotecas. Anales de investigación**, v. 14, n. 2, p. 164-178, 2018.

SILVA, Cicero Inacio; ALMEIDA, Jane de; HOOPER, Silvana Seabra. As Humanidades Digitais e as novas formas de disseminação do conhecimento. **Lumina**, v. 10, n. 2, 2016.

SILVA, Janaína da *et al.* Humanidades Digitais aplicadas nos cursos de Biblioteconomia nas Universidades Federais do Brasil. 2021b.

SILVA, Joselma; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 407-423, 2021.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Congresso Nacional de Educação**. 2009. p. 4554-4566.

SILVA, Luís Roberto Albano Bueno da. Inteligência artificial em processos de extração de conhecimento KDD e KDT. **Revista de Estudos Universitários-REU**, v. 46, n. 1, p. 161-180, 2020.

SILVA, Matheus Apolinário da. A educação musical durante a pandemia: desafios e particularidades. 2021.

SILVA, Michelli Domingos da *et al.* Coronavírus: consequências da pandemia no ensino superior. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 13, n. 5, p. e7120-e7120, 2021a.

SIQUEIRA, Lília Maria Marques. **A Metodologia de Aprendizagem Colaborativa no Programa de Eletricidade no Curso de Engenharia Elétrica**. Dissertação de Mestrado, PUC-PR, 2003.

SIQUEIRA, Marcelo Nogueira; FLORES, Daniel. Ciência da informação e humanidades digitais: diálogos possíveis de uma relação em desenvolvimento— artigos científicos no Brasil. **Liinc em Revista**, v. 15, n. 1, 2019.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação e tecnologias em tempos de pandemia no Brasil. **Debates em educação**, v. 12, n. 28, p. 19-41, 2020.

SOARES, Lucas de Vasconcelos; OLIVEIRA, Lílian Aquino. A exclusão digital no século XXI: diálogos na incorporação de TICs na Gestão Educacional em escolas da rede pública de São Luís/MA. **ARTEFACTUM – Revista de Estudos em Linguagens e Tecnologia**, n. 1, 2019, p. 1-13.

SOSSAI, Fernando Cesar; MENDES, Geovana ML. Tempo tecnológico: uma análise de narrativas orais sobre o uso de tecnologias digitais em escolas públicas de Santa Catarina. **História oral**, v. 19, n. 1, p. 7-39, 2016.

SOUSA, Maria Clara Paixão de. As Humanidades Digitais Globais. In: **Ciclo de Conferências: Congresso Humanidades Digitais em Portugal** (Universidade Nova de Lisboa, 8/10/2015, Conferência de abertura), CIDEHUS (Universidade de Évora, 6/10/2015), Programa Materialidades da Literatura (Universidade de Coimbra, 12/10/2015). 2015.

SOUSA, Maria Clara Paixão de. Humanidades Digitais: Um breve panorama. 2011. Disponível em: <https://humanidadesdigitais.org/breve-panorama/> Acesso em 26 fev.2018.

SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, p. 110-118, 2020.

SOUZA, Liliene Ferreira Neves Inglez de. Estratégias de aprendizagem e fatores motivacionais relacionados. **Educar em Revista**, n. 36, p. 95-107, 2010.

STANLEY, Sara Catherine. **Why is Digital Humanities?** 2017.

STEEPLES, Christine; JONES, Christopher (Ed.). Networked learning: Perspectives and issues. **Springer Science & Business Media**, 2012.

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. **Ciência da informação**, v. 29, n. 2, p. 52-60, 2000.

TEIXEIRA, Cristina de Jesus *et al.* Tecnologias e trabalho remoto em tempos de pandemia: concepções, desafios e perspectivas de professores que ensinam matemática. **Devir Educação**, p. 118-140, 2021.

TEIXEIRA, Daiara Antonia de Oliveira; NASCIMENTO, Francisleile Lima. Ensino remoto: o uso do Google Meet na pandemia da covid-19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 7, n. 19, p. 44-61, 2021.

TEIXEIRA, Francisco Martins; SANTOS, Lucélia Neves dos. DOCÊNCIA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA: DESAFIOS E APRENDIZADOS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR. **Cadernos da Pedagogia**, v. 15, n. 33, 2021.

TELES, Nayana; GOMES, Tiago; VALENTIM, Fabrício. Universidade multicampi em tempos de pandemia e os desafios do ensino remoto. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 2, n. 4, p. 1-24, 2021.

TELLES, Helyom Viana. HISTÓRIA DIGITAL, SOCIOLOGIA DIGITAL E HUMANIDADES DIGITAIS: Algumas questões metodológicas. **Revista Observatório**, v. 3, n. 5, p. 74-101, 2017.

TOBIN, Kenneth; RITCHIE, Stephen M. Multi-method, multi-theoretical, multi-level research in the learning sciences. **Asia-Pacific Education Researcher**, v. 21, n. 1, 2012.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica. **Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da Covid-19**. 2020a, 19p. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf?1730332266. Acesso em 04 mai.2020.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota Técnica. **O retorno às aulas presenciais no contexto da pandemia da covid-19**. On-line, 2020b. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2020/05/todos-pela-educacao.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

TOMAÉL, Maria Inês; ALCARÁ, Adriana Rosecler; DI CHIARA, Ivone Guerreiro. Das redes sociais à inovação. **Ciência da informação**, v. 34, n. 2, 2005.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: **Senar**, p. 61-93, 2014.

UFAL. Secretaria Executiva dos Conselhos Superiores (SECS/UFAL).

Implementa o Período Letivo Excepcional (PLE) para os cursos de graduação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), regulamentando as atividades acadêmicas não presenciais (AANPs) durante a pandemia do novo coronavírus (SARS-COV-2). **Resolução nº. 34/2020-CONSUNI/UFAL, de 08 de setembro de 2020**. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2020/9/periodo-letivo-excepcional-o-que-voce-precisa-saber> Acesso em 10 dez.2021.

UFAL. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), 2019. Disponível em: <http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/linhas-de-pesquisa/tecnologias-da-informacao-e-comunicacao-na-educacao> Acesso em 25 set.2019.

ULIANO, Kelly Christian Machado Luiz *et al.* **Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC) na educação**: Aplicativos e o mundo tecnológico no contexto escolar. 2016.

UNICEF Covid-19: Mais de 95% das crianças estão fora da escola na América Latina e no Caribe. 2020. Disponível em: <<https://uni.cf/2VcxKh8>>. Acesso em: 02 out. 2020.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANISATION (UNESCO). COVID-19 Educational disruption and response. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: <http://www.iiep.unesco.org/en/covid-19-educational-disruption-and-response-13363>. Acesso em: 13 mar 2021.

VALENTE, Wagner Rodrigues. A pesquisa em história da educação matemática na era das Humanidades Digitais. **Anais do ENAPHEM-Encontro Nacional de Pesquisa em História da Educação Matemática-ISSN 2596-3228**, n. 4, 2018.

VALENTE, Wagner Rodrigues. O GHEMAT Brasil e a pesquisa coletiva em história da educação matemática. 2019.

VASCONCELOS, Cristiane Regina Dourado; JESUS, Ana Lúcia Paranhos de; SANTOS, Carine de Miranda. Ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na educação a distância (EAD): um estudo sobre o Moodle. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 3, p. 15545-15557, 2020.

VIEIRA, Simone Bastos. Indexação automática e manual: revisão de literatura. **Ciência da Informação**, Brasília, 17 (1): 43-57, jan./jun. 1988. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/12901/1/ARTIGO_IndexacaoAutomaticaManual.pdf . Acesso em 30 jun.2020.

VIEIRA, Thiago de Oliveira; BITTENCOURT, Paola Rodrigues; SIQUEIRA, Marcelo Nogueira de. Perspectivas de uma literacia arquivística: reflexões sobre arquivos, mediação e usuários. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 12, n. 2, p. 385-404, 2018.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de. Tecnologia, sociedade e educação na era digital. Duque de Caxias: **UNIGRANRIO**, 2016.

VILAS-BÔAS, Ester Fraga; ALVES, Josué dos Santos. História da educação, humanidades digitais e divulgação científica: a biblioteca digital de História da Educação. **Cadernos do Tempo Presente**, v. 10, n. 1, p. 12-24, 2019.

VIOLA, Carla Maria Martellote; BRISOLA, Anna Cristina; ROMEIRO, Nathália Lima. A importância de preservação do documento digital para o acesso à informação: Um estudo sobre o programa nacional de gestão documental e memória do Poder Judiciário Brasileiro. In: **Tercer Congreso de la Asociación Argentina de Humanidades Digitales. La Cultura de los Datos**. Asociación Argentina de Humanidades Digitales, 2018.

VITAL, Luciane Paula; FLORIANI, Vivian Mengarda. O letramento na educação básica no Brasil: uma análise a partir dos resultados do SAEB 2001 e 2003
Information literacy on brazilian basic education: SAEB results 2001-2003 analysis p. 39-52. **Revista ACB**, v. 11, n. 1, p. 39-52, 2006.

WIZIACK, João Carlos; SANTOS, Vitor Duarte dos. Pedagogia Transformadora e o Reaprender nas Humanidades Digitais. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, n. E17, p. 610-625, 2019.

YOSHIDA, Ernesto, *et al.* Vida à distância. **Revista Exame**. 28 de março de 2009. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/revista-exame/vida-a-distancia/>. Acesso em 22 fev.2022.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: Questionário *online* semiestruturado.**Questionário *online* PLE/UFAL**

Questionário desenvolvido como parte da coleta de dados da pesquisa intitulada 'AS HUMANIDADES DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FRENTE À PESQUISA BRASILEIRA E AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM EXCEPCIONAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS'.

Sua elaboração foi baseada nos resultados da avaliação do Período Letivo Excepcional (PLE), realizada com docentes, discentes e técnicos da Faculdade de Serviço Social desta instituição de ensino superior.

Para compor a coleta de dados da referida pesquisa, os participantes serão docentes que ministraram aulas em disciplinas da graduação durante o PLE/UFAL.

Ao cooperar nesse questionário *online*, os participantes alegaram anuência por meio da aceitação declarada no TCLE previamente enviado aos mesmos. A participação é voluntária e as informações apresentadas serão mantidas em sigilo, além de subsidiar os resultados da pesquisa em curso.

***Obrigatório**

E-mail *

1. Qual a sua unidade de ensino (exemplo: FAMED, CEDU)?

2. Em qual curso de graduação leciona? *

3. Qual disciplina ministra na graduação? *

4. Ministrou alguma disciplina no PLE? *

Marcar apenas uma oval.

☐

Sim

☐

Não

5. Se a resposta anterior foi sim, qual disciplina lecionou no PLE? *

6. Considerando os efeitos psicológicos da pandemia na sua vida pessoal e profissional, numa escala de 1 a 5, você se considera: *

Marcar apenas uma oval.

☐

Totalmente abalado

- ☐ Abalado
- ☐ Indiferente
- ☐ Inabalado
- ☐ Totalmente inabalado

Em relação às condições de trabalho para realizar as atividades laborais durante o PLE:

7. Qual o seu ambiente de trabalho durante o PLE? *

8. Seu ambiente de trabalho durante o PLE é apropriado para o desenvolvimento de suas atividades laborais? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

9.. Sendo a sua casa o ambiente onde você desenvolveu suas atividades laborais durante o PLE, houve dificuldade em conciliar suas vida doméstica com o trabalho em casa? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

10. Você tem seu próprio equipamento tecnológico (computador ou notebook ou smartphone ou tablet)? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

11. Você precisou em algum momento do seu trabalho compartilhar o equipamento tecnológico que faz uso para o desenvolvimento de suas atividades? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

12. Numa escala de 1 a 5, qual a qualidade de acesso à *internet* no seu ambiente de trabalho durante o PLE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 1. Totalmente inadequada
- ☐ 2. Inadequada
- ☐ 3. Normal
- ☐ 4. Adequada
- ☐ 5. Totalmente adequada

13. Considerando as opções abaixo, alguma dessas dificuldades limitou o seu trabalho durante o PLE?

**Marque todas que se aplicam.*

- ☐ equipamentos
- ☐ inadequados ausência de espaço
- ☐ mobiliário inadequado e/ou insatisfatório
- ☐ barulho ou interferências externas
- ☐ iluminação insuficiente

Em relação ao uso das tecnologias disponíveis para realizar as atividades laborais durante o PLE:

14. Você teve alguma dificuldade na realização das atividades acadêmicas no PLE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

15. Se a resposta anterior foi sim, qual das opções abaixo demonstra sua dificuldade em realizar as atividades acadêmicas durante o PLE? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ falta de habilidade com as tecnologias digitais
- ☐ dificuldade com as metodologias propostas pelo ensino não presencial
- ☐ problemas com a conexão de *internet*
- ☐ falta de equipamento eletrônico adequado
- ☐ dificuldades por questões de saúde
- ☐ insegurança quanto à participação dos alunos nas aulas
- ☐ problemas com a oscilação da *internet* dos/as discentes
- ☐ dificuldade por ter um tempo limitado para planejar as aulas e corrigir os

- ☐ trabalhos
- ☐ não teve dificuldade alguma

16. No que diz respeito aos alunos, você percebeu alguma dificuldade por parte deles na realização das atividades acadêmicas durante o PLE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

17. Se a resposta anterior foi sim, qual das opções abaixo demonstra a(s) dificuldade(s) dos alunos em realizar as atividades acadêmicas durante o PLE? *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ instabilidade da *internet* utilizada pelos alunos
- ☐ alunos não acessam o ambiente de aprendizagem virtual com frequência
- ☐ dificuldade dos alunos para realizar as atividades acadêmicas no ambiente doméstico
- ☐ falta de equipamento eletrônico adequado
- ☐ falta de habilidades com as tecnologias digitais
- ☐ falta de conhecimento sobre as atividades que realmente interessam e são possíveis de serem realizadas pelos alunos
- ☐ falta de estrutura do ambiente doméstico
- ☐ falta de participação e interação dos alunos nas aulas
- ☐ problemas de saúde e psicológicos relacionados ao ensino remoto e à pandemia
- ☐ tempo limitado para realização das aulas síncronas
- ☐ não teve dificuldade alguma

Em relação às sugestões dos docentes para facilitar a realização das aulas durante o PLE:

18. Assinale na(s) opção(ões) pertinente(s) à melhoria das aulas síncronas durante a realização das atividades acadêmicas no PLE: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ criar um grupo de whatsapp das turmas, pois isso facilita a socialização dos materiais de estudo enviados pelo professor
- ☐ realizar acolhimento semanal com os alunos
- ☐ incentivar a participação de monitores nas aulas
- ☐ melhorar a escuta dos alunos no decorrer das aulas síncronas, estimulando a interação entre eles e os docentes
- ☐ estimular a criação de um espaço de confiança e interação entre professores e alunos nas aulas
- ☐ propor, para o próximo semestre, somente disciplinas eletivas e investir em produção de texto
- ☐ inserir recursos interativos para facilitar a participação dos discentes
- ☐ disponibilizar material de fácil compreensão, de preferência antes das aulas, para os alunos acompanharem melhor a explicação dos conteúdos
- ☐ abrir a possibilidade de os alunos conversarem com os professores fora do horário das aulas, seja via e-mail, pelo próprio ambiente de aprendizagem ou via *whatsapp*/telefone
- ☐ realizar reuniões pedagógicas para que os docentes possam socializar suas experiências e trocar ideias sobre as várias propostas apresentadas, avaliando o grau de exigência nas aulas e o aproveitamento dos alunos

19. Além das melhorias nas aulas síncronas, há também possibilidade de melhorias nas assíncronas para aprimoramento das atividades acadêmicas durante o PLE? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
- ☐ Não

20. Assinale na(s) opção(ões) pertinente(s) à melhoria das aulas assíncronas durante a realização das atividades acadêmicas no PLE: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ ampliar as referências disponibilizadas aos estudantes, não se limitando a usar apenas àquelas disponíveis nas plataformas e periódicos autorizados
- ☐ propor metodologias variadas para o desenvolvimento de habilidades nas atividades síncronas e assíncronas, diversificando, principalmente a oferta de atividades assíncronas, tais como: textos, resumos, slides, estudos dirigidos, filmes, documentários, palestras, lives, seminários, cursos e outros

que possam proporcionar o diálogo com os alunos e ampliar o conhecimento acadêmico

- ☐ propor períodos mais longos para entrega dos trabalhos, retirar ou substituir as atividades sugeridas para melhor atender às necessidades dos alunos, possibilitando que a maior parte da turma realize as atividades propostas

21. Assinale na(s) opção(ões) pertinente(s) ao uso das tecnologias digitais durante a realização das atividades acadêmicas no PLE: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ realizar ou dar continuidade aos cursos de capacitação sobre tecnologias digitais, a exemplo dos Cursos ofertados pelo PROFORD/UFAL
- ☐ propor a oferta de cursos referentes ao uso das tecnologias digitais também para os alunos
- ☐ exigir da gestão da UFAL a melhoria das condições de acesso e funcionamento das tecnologias para toda a comunidade acadêmica

22. Assinale na(s) opção(ões) pertinente(s) ao uso da plataforma digital durante a realização das atividades acadêmicas no PLE: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ melhorar o funcionamento do ambiente de aprendizagem *moodle*
- ☐ capacitar/preparar o aluno para os desafios e possibilidades do ensino não presencial
- ☐ melhorar o acesso em relação aos recursos tecnológicos e à plataforma *moodle*.

23. Assinale na(s) opção(ões) pertinente(s) a outras sugestões para a melhoria das aulas durante a realização das atividades acadêmicas no PLE: *

Marque todas que se aplicam.

- ☐ fornecimento de óculos de proteção para os professores, “pois o tempo dispendido em frente aos aparelhos eletrônicos gera dores de cabeça constante e dores fortes nos olhos; além de uma imensa fadiga”
- ☐ restringir as atividades acadêmicas às atividades de pesquisa e extensão
- ☐ pressionar os órgãos competentes da UFAL para garantir melhores condições de acesso dos alunos ao ensino remoto enquanto durar a pandemia: ampliar as bolsas, pacotes de dados de *internet*, auxílios e o valor

disponibilizado para comprar os equipamentos eletrônicos necessários para os alunos assistirem às aulas e realizarem os trabalhos das disciplinas

Este Questionário Eletrônico semiestruturado foi elaborado pela pesquisadora Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha, por meio da ferramenta *Google Drive*. Portanto a utilização deste requer autorização prévia da mesma, devendo ser citado como referência e a autora inserida como coautora do documento onde haja essa ocorrência. *

Marque todas que se aplicam.

☐

Li e concordo

Este conteúdo não foi criado nem
aprovado pelo Google.

Google

Formulários

APÊNDICE 2: Protocolo de Investigação da Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa

BASE (BVS, GOOGLE ACADÊMICO, PERIÓDICO CAPES, SCIELO BRASIL)

1. Título do documento:
2. Quantidade total de autores:
3. Nome(s) do(s) autor(es) principal(is):
4. Nome do Orientador:
5. Nome(s) do(s) Co-Orientador(es):
6. Tipo de documento:
7. Data de Defesa/Publicação do documento:
8. Instituição(ões) onde a pesquisa foi realizada:
9. Instituição(ões) onde a pesquisa foi defendida:
10. Programa onde o documento foi desenvolvido:
11. Grandes Áreas do Conhecimento:
12. Tipo de acesso ao documento (se livre ou restrito):
13. Financiador:
14. Quantidade de palavras-chave:
15. Palavras-chave:
16. Resumo/Assunto do documento:

APÊNDICE 3: Protocolo de investigação da Pesquisa Documental Sistemática

BASE (DIRETÓRIO, CONEX, FAPEAL, vídeos do *youtube*)

1. Título do documento:
2. Quantidade total de autores:
3. Nome(s) do(s) autor(es) principal(is):
4. Nome do Orientador:
5. Nome(s) do(s) Co-Orientador(es):
6. Tipo de documento (se Projeto, Tese, Dissertação, Resumo expandido, outro)
7. Data de Defesa/Publicação do documento:
8. Instituição(ões) onde a pesquisa foi realizada:
9. Instituição(ões) onde a pesquisa foi defendida:
10. Programa onde o documento foi desenvolvido:
11. Grandes Áreas do Conhecimento
12. Tipo de acesso ao documento (se livre ou restrito):
13. Financiador:
14. Quantidade de palavras-chave:
15. Palavras-chave:
16. Resumo/Assunto do documento:
17. Objetivos:
18. Metodologia adotada:
19. Resultados encontrados:
- 20 Conclusões:

APÊNDICE 4: Levantamento de publicações científicas para a Revisão Bibliográfica Sistemática Integrativa

Nº	CITAÇÃO	TEMA	PERIÓDICO ÁREA QUALIS	NÍVEL DE EVIDÊNC IA	OBJETIVO DO ESTUDO	CONCLUSÃO DO ESTUDO	CRUZAMENTO DE TERMINOLOGIA INDEXADORA
01	SILVA; ALMEIDA; HOOPER, 2016.	As humanidades digitais e as novas formas de disseminação do conhecimento	Lumina (Educação B2) (Juiz de Fora - MG)	VI	Refletir sobre as políticas de acesso, distribuição, legibilidade, campos de saber, esfera pública, entre outros espaços conceituais ligados à disseminação do saber.	As humanidades digitais sejam um contraponto necessário à invasão da filosofia do Vale do Silício, via grandes universidades americanas, na formação educacional digital.	1. Humanidades Digitais 2. Conhecimento aberto 3. Acesso aberto 4. Moocs 5. Comunicação digital.
02	FARBIARZ <i>et al.</i> , 2019.	Jogos e práticas lúdicas como estratégias educacionais nas Humanidades Digitais	Liinc em Revista (Educação B3) (RJ)	V	Discutir três experiências de aplicação e criação de jogos e práticas lúdicas em ambientes educativos e como estes podem mobilizar saberes, afetos, encontros e trocas, e promover práticas condizentes com os contextos e as potencialidades de educadores e educandos, favorecendo competências aliadas às humanidades digitais na formação crítica do sujeito contemporâneo.	A integração de jogos e práticas lúdicas tem uma contribuição importante na formação de jovens no considerando as Humanidades Digitais, ao colocá-los em contato com as tecnologias em contextos significativos, promovendo leitura e produção crítica e colaborativa de conteúdos.	1. Jogos 2. Práticas Lúdicas 3. Gamificação 4. Educação 5. Humanidades Digitais
03	FREITAS, 2015.	Corpus, Linguística Computacional e as Humanidades Digitais	DP et ali (Editora sem qualis) (RJ)	V	Apresentar e discutir como a exploração automática de grandes coleções de documentos pode ser um recurso adicional para pesquisadores das áreas de Ciências Humanas e Sociais (CHS).	A linguagem é um rico repositório de informações sobre nossas práticas, constituindo-se em matéria-prima para parte das pesquisas nas Ciências Humanas e Sociais. Dialogando com a Linguística Computacional/PLN, Ciências Humanas e Sociais, as Humanidades Digitais têm à disposição ferramentas e recursos que propiciam novas maneiras de explorar a materialidade do texto, subsidiando a análise e interpretação humanas do conteúdo de grandes coleções de documentos. O campo das Humanidades Digitais de forma alguma se esgota na	Sem informação

(continua)

(continuação)

						exploração de corpus e anotação, e envolve também a problematização de características dos textos originalmente digitais, como a colaboração (versus autoria única); a ideia de texto em processo (versus permanência/estabilidade do texto); originalidade (versus mixagem); e propriedade (versus compartilhamento).	
04	VILAS-BÔAS; ALVES, 2019.	História da educação, humanidades digitais e divulgação científica: a biblioteca digital de História da Educação	Cadernos do Tempo Presente (História A3) (São Cristóvão – SE)	VI	Discorrer acerca da criação da Biblioteca Digital de História da Educação, disponibilizando impressos que circularam no Brasil oitocentista, a difusão de títulos, os temas abordados, editoras e ano de publicação, bem como a importância da ação de protestantes na produção, circulação e usos de impressos e, consequente circulação de ideias, e sua relação com a educação brasileira	Demonstra-se a importância da circulação de impressos e sua relação com a Educação. Ainda que num futuro não distante, já não exista mais impressos ou manuscritos, toda a documentação coletada nesta pesquisa estará disponível na <i>internet</i> , por meio de TD, disponibilizando aos pesquisadores de todo mundo, impressos que circularam no Brasil oitocentista e auxiliaram na difusão de novas ideias na sociedade. Não somente os historiadores do livro e da leitura, ou aqueles que investigam e trabalham com TD, mas pesquisadores da área da Educação, poderão compreender melhor o impacto da palavra impressa e da palavra digital em distintos grupos sociais.	1. Biblioteca Digital de História da Educação 2. Humanidades digitais 3. Divulgação científica 4. Impressos 5. Tecnologias digitais.
05	PINHO; ARAÚJO, 2019.	TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO TOCANTINENSE : uma análise da contribuição para o professor	Revista Observatório (Educação C) (Palmas – TO)	VI	Analisar contribuições das TD para o professor tocaninense.	A inserção de tecnologias na educação do Tocantins, aliada a formação continuada Redes de Aprendizagem, contribuíra para a reflexão a sobre o contexto escolar atravessado pela cultura digital, inclusão digital e autonomia de professores, no uso de alguns recursos tecnológicos.	1. Tecnologias digitais 2. Tocantins 3. Formação de professor 4. autonomia.
06	VALENTE, 2018.	A pesquisa em história da educação matemática na era das Humanidades Digitais	Histemat (Educação B5) (Campo Grande – MS)	VI	Problematizar o novo contexto em que está inserida a pesquisa sobre história da educação matemática tendo em vista a emergência das chamadas Humanidades Digitais.	Aponta para a ultrapassagem de modos “qualitativos” e análises “quantitativas” no âmbito das pesquisas em história da educação matemática.	1. GHEMAT 2. História da educação matemática 3. Repositório 4. Humanidades Digitais.
07	OLIVEIRA; MARTINS, 2017.	O Estado da Arte em Pesquisas sobre	PRACS: Revista Eletrônica de	I	Entender como a produção científica em relação a este tema está disposta no	Demonstra de forma analítica e com base nas fontes de informação utilizada, a situação da produção científica sobre	1. Humanidades Digitais 2. Pesquisa

(continua)

(continuação)

		Humanidades Digitais no Brasil	Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP (Educação C) (Macapá-AP)		contexto brasileiro, e entrega produtos analíticos que comprovam a baixa produção	humanidades digitais no Brasil, e revela uma necessidade de dar mais relevância ao tema em âmbito nacional. É nítida a necessidade de mais referências nacionais sobre o tema no Brasil, de forma que não só as áreas de estudo de humanidades se fortalecem no meio digital, mas também, que seja possível entender melhor os movimentos e comportamentos sociais que acontecem com essa influência tecnológica.	3. Produções 4. Sociedade.
08	FERLA; LIMA; FEITLER, 2020.	Novidades no front: experiências com Humanidades Digitais em um curso de história na periferia da Grande São Paulo	Estudos Históricos (Educação B2) (RJ)	VI	Explorar as possibilidades das geotecnologias em investigações históricas, por meio de projetos que propõem um maior reconhecimento do papel do graduando nas Humanidades Digitais.	Reforça-se o paradoxo de que os trabalhos em Humanidades Digitais são institucionalmente subvalorizados, ao mesmo tempo que facilitam a colaboração e a livre circulação do conhecimento.	1. SIG histórico 2. Plataformas digitais 3. Ciência aberta 4. História de São Paulo 5. Wikipédia 6. História moderna
09	ROLLO, 2020.	Desafios e responsabilidades das Humanidades Digitais: preservar a memória, valorizar o patrimônio, promover e disseminar o conhecimento - O programa Memória para Todos	Estudos Históricos (Educação B2) (RJ)	VI	Responder a problemas reais que decorrem da identificação de necessidades e desafios da própria sociedade.	As humanidades digitais têm um papel a desempenhar, no nível das humanidades, da comunidade científica e nas diversas interconexões que podem potencializar. Parece-me imperativo que as humanidades persistam na renovação de suas dinâmicas metodológicas e mesmo epistemológicas, no sentido de se adaptarem às mudanças em curso, contribuindo, em particular, para a reflexão e a interpretação da transformação dos próprios processos de aprendizagem e de investigação, compreendendo sua relação com as comunidades e uma sociedade em que a realidade digital é cada vez mais dominante. Programas como o Memória para Todos, projetos como os que o integram, refletem de forma muito expressiva a importância e as possibilidades que o recurso a ferramentas digitais ou às humanidades digitais proporciona.	1. Humanidades digitais 2. Memória e patrimônio digital 3. Ciência aberta 4. Ciência cidadã 5. Comunidades e herança cultural 6. Investigação colaborativa.
10	PASSARELLI; GOMES,	Transliteracias: A Terceira Onda Informacional nas	RICI: Revista Ibero-	VI	Consiste na construção teórica das três ondas informacionais propostas	Atualmente vivenciamos o imbricamento da <i>internet</i> das coisas, big data e inteligência artificial e, a reboque desta nova ecologia	1. Ondas informacionais. literacias de

(continua)

(continuação)

	2020.	Humanidades Digitais	americana (Educação B3) (Brasília-DF)		pela pesquisadora e suas relações com especialistas no tema.	das redes emerge uma “terceira onda informacional” protagonizada pelo conceito das transliteracias, que abarca as interações entre humanos e não-humanos, recria formas de sociabilidade e rompe os limites da rede, alastrando-se por todas as esferas da vida social contemporânea.	mídia e informação 2. Transliteracias. produção de conteúdo 3. <i>Internet</i> 4. Conectividade contínua.
11	BACKES; LA ROCCA; CARNEIRO, 2019.	Configuração do espaço híbrido e multimodal: Literaturalização das Ciências na Educação Superior	Unisinos (Educação B5) (São Leopoldo-RS)	V	Compreender as Ciências de forma literaturada e metafórica	Evidenciamos que a configuração a partir da literaturalização das ciências ocorre na tensão entre paradigmas dominantes e emergentes; nas redes de conhecimentos e no hibridismo das linguagens; em práticas pedagógicas dialógicas contemplando espaços geográficos e digitais virtuais e com tecnologias analógicas e digitais.	1. Espaço Híbrido e Multimodal 2. Educação Superior 3. Literaturalização das Ciências.
12	RODRIGUES; ARAÚJO; MARCO, 2020.	Acessibilidade e tecnologias assistivas: Sentidos da Educação	Brazilian Journal of Development t (Único B2) (Curitiba – PR)	VI	Percorrer os sentidos da educação e tecnologia em coexistência com a cultura de acessibilidade, convocando o pensamento em convergências teóricas e suas relações.	Delineia aspectos de inclusão digital e social na educação, diante de discussões políticas que proponham dignidade e equidade a todos, na concepção de especificidades, em particular, diante de condições consideradas de deficiência.	1. Educação 2. Acessibilidade 3. Tecnologias assistivas 4. Inclusão social e digital.
13	SCHLEMMER, <i>et al.</i> , 2020.	Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação	Interfaces da Educação (Educação B3) (Paranaíba-MS)	VI	Compreender a transformação digital na Educação enquanto deslocamento disruptivo num espaço-tempo de interações ecossistêmicas de inovação.	Na atualidade, o habitar do ensinar e do aprender, num sentido amplo, se constitui enquanto percurso que se coengendra num habitar e co-habitar cada vez mais atópico, em contextos que são híbridos e multimodais. Dessa forma, as epistemologias reticulares podem contribuir, significativamente, para a superação de uma compreensão de conhecimento antropocêntrica e de uma compreensão do processo educativo centrado no objeto ou professor ou sujeito (aluno), tornando possível desenhar diferentes contextos, na perspectiva da construção de ecossistemas de inovação na Educação. Faz-se necessário então, compreender a Educação em tempos de transformação digital,	1. Educação 2. Transformação Digital 3. Hibridismo 4. Multimodalidade 5. Ecossistemas.

(continua)

(continuação)

						enquanto espaço-tempo de relações, a partir de novas epistemologias reticulares, que provocam deslocamentos disruptivos no habitar do ensinar e o do aprender, a partir de interações ecossistêmicas.	
14	MOURA, 2015.	Extensão e Bibliotecas Digitais Universitárias: uma parceria para a formação e a disseminação do Patrimônio Intelectual da Universidade	Raízes e Rumos (Educação C) (RJ)	VI	Discutir a relação entre formação de bibliotecas digitais universitárias e Extensão, algo que pode ser verificado na própria similaridade entre os princípios que definem esta área acadêmica e os da constituição de acervos digitais	A Extensão é uma das vias de modernização da universidade na era da informação globalizada e da organização social através de inteligentes coletivos.	1. Bibliotecas digitais 2. Humanidades digitais 3. Universidade.
15	PALETTA, 2019.	Ciência da Informação e Humanidades Digitais – uma reflexão	Anais do ENANCIB 2018 (Educação C) (Londrina-PR)	VI	Discutir Humanidades Digitais e competência informacional.	Torna-se evidente, na Sociedade da Informação, a crescente relevância do investimento em pesquisas e abordagens que considerem o contexto contemporâneo, pois é este que define as necessidades, as competências a serem aprimoradas e as lacunas e falhas a serem modificadas. Nesse sentido, a questão é colocada em outro patamar, uma vez que interfere e influencia social e economicamente um país. A partir do momento em que a informação passa a adquirir valor econômico, saber utilizá-la e transformá-la em conhecimento é sinônimo de poder, pois somente o conhecimento aplicado pode desenvolver novos recursos e alavancar a economia. Atualmente as Humanidades Digitais se apresenta como um desafio para a Ciência da Informação e como que esta poderá auxiliar aquela na busca de soluções e serviços informacionais na era digital e na sociedade em rede.	1. Humanidades Digitais 2. Ciência da Informação 3. Transdisciplinaridade 4. Competência Informacional 5. Web de Dados 6. Era Digital.
16	BRANDAO <i>et al</i> , 2019.	Língua e Linguagens: entre a pesquisa e o digital	Liinc em Revista (Educação B3) (RJ)	VI	Examinar as fronteiras de contato das linhas de pesquisa de língua estrangeira com a cultura digital, onde essas se estendem entre o ambiente	É preciso um maior engajamento multilíngue dentro das humanidades digitais e o entendimento de como estas duas áreas de contato se comunicam e colaboram entre si.	1. Cultura Digital 2. Pesquisa 3. Línguas Modernas 4. Humanidades Digitais

(continua)

(continuação)

					analógico e digital na produção de conhecimento e pesquisa no Brasil.		
17	BARROS, 2019.	CULTURA DIGITAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: o ensino de história no tempo presente	Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS Não identificado (Campo Grande – MS)	VI	Analisar e refletir, de forma geral, os dilemas, anseios e alcances de parte do professorado brasileiro em relação ao ensino-aprendizagem da História no tempo presente do ensino e pesquisa no campo da História frente às demandas contemporâneas e suas implicações na formação docente.	Trata-se, de forma geral, de repensar, sob a égide das mudanças paradigmáticas postuladas pela cultura digital, os novos sentidos para a educação e a pesquisa no Brasil. Faz-se necessária a contínua revisão e construção constante de saberes no cotidiano pessoal e profissional.	1. Formação Docente 2. Ensino de História 3. História do Tempo Presente 4. Cultura Digital.
18	MOURA, 2019.	Ciência da Informação e humanidades digitais: mediações, agência e compartilhamento de saberes	Perspectivas em Ciência da Informação (Educação B2) (Belo Horizonte – MG)	VI	Examinar as interfaces entre a Ciência da Informação e as humanidades digitais.	O exame das interfaces entre a Ciência da Informação e as Humanidades Digitais revelaram potencialidades teórico-metodológicas e inúmeras conexões relacionadas aos valores, métodos científicos e a agenda de pesquisas. Evidencia-se a imprescindível sinergia, a sagacidade e o espírito crítico que devem presidir o enfrentamento científico das questões emergentes e históricas no âmbito da Ciência da Informação em nível nacional e internacional.	1. Humanidades digitais 2. Ciência da Informação 3. Agência
19	ASSIS, 2018.	PERFIL PROFISSIONAL DO BIBLIOTECÁRIO: ATUAL E DESEJADO	IPEA Não identificado (Brasília – DF)	VI	Apresentar os resultados do tema 1 – Atitude do bibliotecário: atual e desejado, bem como identificar na literatura como a questão tem sido tratada.	Bibliotecário tem um futuro promissor para atuação, visando à ampliação de suas atividades e à necessidade de maior aproximação com as tecnologias da informação e comunicação. A sua participação nos mais diversos espaços, bem como a busca por maior integração com os demais colegas de profissão e o fortalecimento de suas entidades representativas, converge para o enriquecimento do profissional bibliotecário. Ainda, de acordo com O'Brian (2010), as iniciativas relacionadas com a ciberinfraestrutura (e-Science), curadoria de bases científicas de dados, entre outras,	Sem informação

(continua)

						elevam a biblioteca para uma posição-chave em prol do desenvolvimento.	
20	LIMA; BONDOLI, 2019.	DESCOBRINDO E RECOBRINDO O PASSADO NAS SALAS DE AULA COM ASSASSIN'S CREED ORIGINS DISCOVERY TOUR	Revista Arqueologia Pública Site indisponível (Campinas – SP)	VI	Propôr uma análise a respeito do modo Discovery Tour, desenvolvido pela Ubisoft Montreal para o jogo Assassin's Creed Origins	Não existe nenhuma razão sensata que justifique o encobrimento dos mamilos e das genitálias de todos os conjuntos escultóricos no modo ACODT, especialmente considerando-se que os desenvolvedores buscaram apresentá-lo como uma ferramenta educativa no formato de um museu virtual.	1. Discovery Tour 2. Assassin's Creed Origins 3. Arqueologia 4. Educação 5. Queer
21	PORTUGAL, 2020.	Linguagem contemporânea: teorias e práticas	DAT Journal (Arte C) (São Paulo – SP)	VI	Refletir as questões teóricas sobre a linguagem em espaços virtuais e alguns dos resultados já alcançados com a realização de um projeto de pesquisa de caráter interdisciplinar que apresenta questões sobre Design e suas relações com a Tecnologia e outras áreas afins.	As reflexões mostram os exemplos de projetos utilizando as linguagens contemporâneas, mas é também, compreender a responsabilidade social do designer enquanto produtor e criador de sistemas informacionais, comunicacionais e estéticos, os quais de alguma maneira irão influir para a construção da cultura e por sua vez na estrutura de uma sociedade.	1. Design 2. Tecnologia 3. Narrativa 4. Vídeo 5. Interdisciplinaridade
22	SILVA, 2020.	Inteligência artificial em processos de extração de conhecimento KDD e KDT	Revista de Estudos Universitários-REU (Educação C) (Sorocaba-SP)	VI	Apresentar duas ferramentas de análise informacional de extração de conhecimento amplamente utilizadas em humanidades digitais: extração de conhecimento em banco de dados e extração de conhecimento em textos.	O desenvolvimento das tecnologias de inteligência artificial deveria caminhar para o desenvolvimento de sistemas mais fortes no que tange o processamento de sinais e informações a fim de produzir conhecimento de forma mais integrada e aplicada às necessidades técnicas e sociais. Cabe ao pesquisador ou profissional se atualizar quanto ao potencial dos ferramentais utilizados para não ficar à serviço de um entendimento baseado em senso comum e não em técnica; em outras palavras, compreender as limitações dos aplicativos e softwares que parecem realizar ações inteligentes que, além de ter limitações, podem incorrer em erros que devem ser estudados e compreendidos, a fim de melhorar seu potencial uso, facilitar a escolha de sua aplicabilidade e produzir ferramentas melhores e mais fortes para o	1. Inteligência artificial 2. Extração de conhecimento 3. Dados 4. Informação

(continuação)

						futuro.	
23	SIQUEIRA; FLORES, 2019.	Ciência da informação e humanidades digitais: diálogos possíveis de uma relação em desenvolvimento artigos científicos no Brasil	Liinc em Revista (Educação B3) (RJ)	VI	Identificar a produção científica sobre humanidades digitais no âmbito da ciência da informação nos periódicos brasileiros da área.	Espera-se com esta pesquisa a compreensão da relação entre ciência da informação e as humanidades digitais, mensurando a produção científica da primeira sobre a segunda, conhecendo seus atores e origens e analisando esta relação.	1. Ciência da Informação 2. Humanidades Digitais 3. Periódico 4. Artigo Científico..
24	MATOS; JACINTHO ; ALVAREZ, 2019.	Humanidades Digitais e a simbiose entre Humano e Máquina: algumas reflexões comparativas entre a interpretação e a mineração de textos	Logeion: Filosofia da Informação (Educação C) (RJ)	VI	Examinar a relação entre a leitura e os programas computacionais de mineração de textos, no contexto das Humanidades Digitais.	A relação simbiótica entre a leitura e a mineração de textos é um caso específico da relação simbiótica mais geral entre a mente humana e o computador digital. Esta relação, considerando todo o discurso desenvolvido até aqui, poderia ser considerada como o método geral das Humanidades Digitais. Em outras palavras, a prática das Humanidades Digitais, a julgar pelas afirmações de seus intérpretes, é o desenvolvimento de diversas iniciativas particulares, cuja forma geral é a de uma simbiose entre o ser humano e o computador digital. Uma simbiose cujos benefícios e os riscos sequer começam a ser observados com nitidez, na rápida evolução cultural a que todos estamos submetidos.	1. Humanidades Digitais 2. Leitura 3. Mineração de Textos 4. Inteligência artificial
25	VIEIRA; BITTENCO URT; SIQUEIRA, 2018.	Perspectivas de uma literacia arquivística: reflexões sobre arquivos, mediação e usuários	RICI - Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação (Educação B3) (Brasília)	V	Apresentar os conceitos de literacia e literacia da informação e explorar a noção de literacia arquivística.	Como perspectivas de pesquisas a serem exploradas no campo arquivístico, aponta-se as relações entre a literacia arquivística, as novas formas de disponibilização e o acesso on-line às informações, e as humanidades digitais, esta última como um território interdisciplinar que enxerga as transformações a as potencialidades das ferramentas digitais no contexto das humanidades.	1. Arquivologia 2. Educação patrimonial 3. Estudo de usuários 4. Humanidades digitais 5. Literacia arquivística 6. Mediação arquivística.
26	BARLETA, 2019.	ESTRUTURA SIG NO ENSINO	Educação em Foco	VI	Discutir formas de integrar tecnologias	A forma e a estrutura necessária para realização deste tipo de atividade variam	1. Estrutura GIS 2. SIG histórico

(continua)

		E PESQUISA EM HISTÓRIA	(Educação B1) (Juiz de Fora - MG)		geo-espaciais ao estudo e ensino de história a partir da ideia de estrutura para implementação de sistemas de informação geográfica (SIG).	amplamente dado os objetivos, recursos e escopo dos projetos. Enquanto atividades em sala de aula tendem a se basear em projetos de SIG histórico existentes ou em ferramentas de uso intuitivo e aprendizagem rápida, projetos de longo prazo e desenvolvidos e maneira colaborativa requerem ferramentas mais complexas, maior capacidade técnica e, até mesmo, o desenvolvimento de soluções específicas para as questões colocadas pelo grupo de pesquisa. Deve-se, portanto, buscar uma estrutura de trabalho que esteja de acordo com os objetivos a serem atingidos.	3. Ensino de história
27	KORMIKIA RI; PORTO, 2019.	Arqueologia como instrumento de aproximação aluno-mundo antigo: para além de uma visão eurocêntrica	Revista TransVersos (Educação C) (RJ)	VI	Abordar o ensino da Antiguidade Clássica em sala de aula a partir de uma nova perspectiva, a do documento material, campo da Arqueologia, na perspectiva de permitir o alargamento do conhecimento ao nos afastarmos das restrições impostas pela documentação textual, notadamente grega e latina.	A escolha por produtos digitais, facilmente acessíveis on-line, faz parte dessa estratégia. Acreditamos que o caminho iniciado demonstra na prática as ricas possibilidades de integração das fontes, textual e material, dentro de uma perspectiva não hierarquizada e sim complementar, respeitando-se os limites e especificidades de cada fonte documental, e indica, nesse sentido, um percurso que pode e deve ser abraçado em nossas escolas e universidades, aproximando, de fato a academia da sociedade brasileira.	1. Arqueologia 2. Mediterrâneo 3. Antiguidade 4. Materialidade
28	GONTIJO; GOMES, 2019.	Algoritmos de aprendizagem de máquina nas Humanidades digitais: um mapeamento de suporte para revisão de literatura	Anais da VII Escola Regional de Informática de Goiás. SBC ISSN não disponível (GO)	V	Realizar um mapeamento da utilização de algoritmos de Aprendizagem de Máquina (AM) nas Humanidades Digitais, a partir da busca de trabalhos nas bases científicas google acadêmico e Periódicos Capes.	Constatou-se que os algoritmos de AM mais utilizados nas Humanidades Digitais são Clusterização e Redes Neurais, e os menos utilizados são Regras de Associação e Regras de Classificação.	Sem informações
29	ISMÉRIO; PAZ, 2019.	Projeto patrimônio digital: desenvolvendo tecnologias, metodologias e	Brazilian Journal of Development (Único B2)	VI	Desenvolver tecnologias e metodologias para digitalização do patrimônio (material e imaterial) nos espaços de memória da	A proposta de ensino propicia o fortalecimento de processos cognitivos como atenção, percepção, raciocínio e tomada de decisão, habilidades importantes na formação de profissionais autônomos e	1. Patrimônio 2. Digital 3. Metodologias 4. Totem Digital 5. Sistema Gestor.

		jogos educativos para o museu Dom Diogo De Souza	(Curitiba – PR)		cidade de Bagé/RS.	empreendedores.	
30	SOSSAI; MENDES, 2016.	Tempo tecnológico: uma análise de narrativas orais sobre o uso de tecnologias digitais em escolas públicas de Santa Catarina	História Oral (Educação B2) (PE)	V	Contribuir para investigações preocupadas em construir aportes teóricos e metodológicos direcionados especificamente para o debate sobre as transformações tecnológicas que têm atravessado e exigido espaço nos modos de pensar, de produzir e de praticar a história oral em nosso presente.	Registramos nosso desejo de que futuros textos sobre história oral e história digital ampliem, aprofundem e refinem alguns elementos teórico-metodológicos que não abordamos neste escrito quando tratamos da noção de tempo tecnológico. Sem dúvida, este é um trabalho a ser feito a várias mãos.	1. Tempo tecnológico 2. História oral 3. História digital 4. Educação.
31	ROCHA; COSTA, 2021	Compreensão das Humanidades Digitais nos domínios da Educação para a formação docente	Revista Intersaberes (Educação B2)	V	Investigar como o tema HD está sendo compreendido nos contextos educacionais para fins de formação, em especial docente	Ressalta-se a necessidade de fomentar o estudo e a ciência sobre a temática abordada, para a adoção de políticas públicas direcionadas à inserção digital nos processos de formação	1. Humanidades Digitais 2. Educação 3. Formação docente
32	RIBEIRO; HIGUCHI; FERLA 2020	Aproximações ao cenário das humanidades digitais no Brasil	Digital Humanities Quarterl Não disponível	VI	Pretende-se contextualizar as humanidades digitais no Brasil, levando-se em conta tendências mais gerais e históricas	O artigo conclui da pertinência da busca de conexões e sinergias entre aqueles identificados com as humanidades digitais, de forma a facilitar a superação dos desafios e o aproveitamento das oportunidades	Sem informações
33	ROCHA; COSTA, 2021	Democratização do conhecimento no cenário das Humanidades Digitais frente à inclusão tecnológica educacional na pandemia covid-19	Revista Edutec ISSN não disponível Campo Grande	V	Propõe analisar se os processos educacionais mediados pelas tecnologias possibilitam a democratização do conhecimento construído frente ao momento pandêmico	Conclui-se que em meio à mediação tecnológica tão evidente, é preciso considerar as desigualdades sociais, para que essa problematização proponha possibilidades de agregar estratégias direcionadas à garantia do acesso à Educação	1. Conhecimento 2. Democratização 3. Educação 4. Humanidades Digitais 5. Pandemia
34	SILVA et al., 2021b	Humanidades Digitais aplicadas nos cursos de	Não disponível	V	Tratar como as humanidades digitais têm tido um papel importante	É preciso que os novos currículos acadêmicos tenham uma disciplina específica em seu currículo sobre as	1. Humanidades Digitais 2. Biblioteconomia

(continuação)

		Biblioteconomia nas Universidades Federais do Brasil			nos cursos de biblioteconomia das universidades federais do Brasil, além de desencadear reflexões sobre a temática e metodológica do assunto	humanidades digitais, os cursos de biblioteconomia precisam entender e aceitar a urgência do momento, essa demanda das universidades do ensino, da ciência da informação, as humanidades têm um papel importantíssimo em todas as áreas, não somente no campo da biblioteconomia, devemos sair da zona de conforto e produzir mudanças nos nossos currículos acadêmicos.	3. Profissional da informação
35	CLEMENTE; MOREIRA; DIAS- TRINDADE, 2021.	O Fanfiction: dos espaços digitais às propostas educacionais	Revista EducaOnline (Educação B2) Rio de Janeiro	VI	Apresentar e discutir os encaminhamentos de inserção do gênero digital fanfiction, dos espaços digitais de autoria em propostas educacionais	A relevância dessa pesquisa está situada na elaboração de encaminhamentos teóricos possíveis sobre as novas perspectivas literárias em espaços digitais, sobretudo, a partir das propostas educacionais de elaboração/consumo do gênero digital fanfiction em contextos escolares	1. Fanfiction 2. Humanidades digitais 3. Cultura digital 4. Educação.
36	SANTOS, 2021	Arquivos Digitais: possibilidades de pesquisa no campo da História da Educação	Rev. Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades Não disponível Teresina	VI	Apresentar alguns arquivos aos quais recorri para realização das minhas pesquisas e as discussões sobre o uso dos recursos digitais na História da Educação.	Contudo, como alguns pesquisadores têm apontado, os usos de recursos digitais nas pesquisas exigem cuidados metodológicos específicos que tem sido muita vezes negligenciados	1. Humanidades Digitais 2. História Digital 3. Fontes Históricas.
37	RODRIGUES, 2020	QUADRILÁTERO DA CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	ÁGORA: Arquivologia em Debate (Comunicação e informática B1) Florianópolis	VI	Reunir de estudos realizados em diversas direções sob um ponto de ancoragem comum: a tecnologia e organização da informação na sociedade contemporânea	A leitura da reunião de estudos proposta foi condensada em um livro onde é recomendada aos profissionais do campo da Ciência da Informação.	1. Ciência da informação 2. Tecnologia da informação 3. Organização da informação. 4. Profissionais da informação.
38	PINTO, 2021	O Arquivo Nacional do Brasil e os arquivos da comunidade de países de língua portuguesa: relações com o	ÁGORA: arquivologia em debate (Comunicação e informática B1)	VI	apresentar como a instituição se insere no contexto das humanidades digitais, contextualizá-la no universo dos arquivos nacionais de língua portuguesa e apresentar	Com a implantação e diversificação dos serviços e produtos, pretende-se comprovar que a instituição se destaca entre os arquivos de língua portuguesa, o que pode torná-lo referência.	1. Arquivo Nacional (Brasil) 2. Humanidades digitais 3. Comunidade de Países de Língua Portuguesa

(continua)

		universo digital	Florianópolis		seus recursos digitais, que aperfeiçoam a experiência de navegação em seu sítio eletrônico		4. (CPLP) Arquivos de língua portuguesa.
39	SALCEDO; BEZERRA; CRUZ, 2020	Filosofia na Ciência da Informação brasileira: análise de artigos científicos na BRAPCI entre 1972 e 2018	Logeion: Filosofia da Informação (Filosofia B5)	V	Mapear como a Filosofia está contida na Ciência da Informação brasileira	Conclui que a Ciência da Informação brasileira mantém um discurso filosófico ocidental canônico com uso equilibrado de autores e principais correntes filosóficas. Não aponta ao uso de pensadores e temas periféricos.	1. Ciência da Informação 2. Filosofia 3. Discurso
40	RIBEIRO <i>et al.</i> , 2020	Explorando os potenciais da história digital: a experiência do centro de documentação e imagem da universidade federal rural do Rio de Janeiro - campus de Nova Iguaçu	Estudos históricos (Rio de Janeiro) (Educação B2) Rio de Janeiro	V	Analisa as perspectivas abertas pela história digital para a renovação da produção historiográfica a partir da experiência do Centro de Documentação e Imagem (Cedim) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).	O trabalho do Cedim do IM-UFRRJ no campo da história digital, em seus poucos anos de atuação, é um exemplo claro da possibilidade de realização desses potenciais mesmo em contextos particularmente adversos.	1. História digital 2. Centro de Documentação 3. Baixada Fluminense 4. Diocese de Nova Iguaçu 5. Movimentos sociais
41	FRANCO; PAOLINELI, 2021	Humanidades e Universidade: que passado e que futuro?	Revista Lusófona de Educação (Educação A1)	VI	Refletir sobre o seu lugar e futuro, entendendo a Academia como território de produção de saber aberto, com uma formação abrangente e englobante, de interação e construção de visões globais de conhecimento, contra os perigos da fragmentação ou coisificação	Esta assumida defesa das Humanidades passará por vencer a velha dicotomia entre Humanidades, pouco valorizadas da construção de um saber universitário, e as Ciências ditas «científicas» ou «duras», de forma a que se possa contribuir para humanizar e responsabilizar o conhecimento em nome de uma humanidade plenamente humana.	1. Universidade 2. Humanidades 3. Epistemologia 4. Saberes 5. Humanidade.
42	GLEZER, 2021	REAÇÃO E RESILIÊNCIA – O CAMPO DA HISTÓRIA NA PANDEMIA	Revista de Estudos Culturais Não disponível	VI	Analisar como documentar e preservar o material que está sendo produzido <i>online</i> e nas mídias sociais, principalmente nas que são efêmeras.	Apesar das dificuldades enfrentadas e dos problemas atuais, foi estruturado o Portal do Bicentenário, reunindo em rede universidades, faculdades, programas de pós-graduação, grupos de pesquisa, associações científicas, docentes, estudantes, e demais organizações civis para apresentar as questões no estado da	Sem informação

(continuação)

						arte sobre os 200 anos da Independência	
43	BORGES, 2021	Literatura e teatro mediados pela filologia editorial	A cor das letras (Linguística e Literatura B1)	VI	Através da atividade editorial, fazer representar uma literatura local, regional, constituída dos nomes que formam o corpo de literatos e dramaturgos na Bahia e, consequentemente, contribuir com seus registros nos campos da Literatura e Dramaturgia no Brasil	O filólogo-editor cumpre seu papel de mediador e crítico no exercício da crítica textual e de suas metodologias na contemporaneidade, dando a conhecer os processos de produção e transmissão dos textos, proporcionando informações sobre a história do texto e de sua recepção ao longo do tempo.	1. Crítica Textual 2. Manuscritos
44	FLESCHE; VOSS, 2021	UERGS: RASTROS DE UMA ARTE MICROPOLÍTICA DE (RE)EXISTÊNCIA	REVISTA DEBATES INSUBMISSOS (Não disponível) Caruaru/PE	VI	Traçar rastros da arte de (re)existência da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) ativada pelo compromisso ético-estético-político de defesa da educação pública e de qualidade social na campanha gaúcha.	É assim que a UERGS tem protagonizado a criação de sua paisagem existencial em aliança com movimentos sociais, instituições e sujeitos. Composição de forças e potências que possibilitam a reapropriação coletiva da pulsão vital	1. Educação Pública 2. Neoliberalismo 3. Resistência

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE 5: Descrição dos documentos para a Pesquisa Documental Sistemática

Nº	AUTOR(A)	TEMA	GRUPO TEMÁTICO	OBJETIVO DO ESTUDO	CONCLUSÃO DO ESTUDO	CRUZAMENTO DE TERMINOLOGIA
1	Izabel Cristina Souza dos Santos e Alberto d'Ávila Coelho	Experimentações e produção de vídeo na escola: cartografando atos de resistência em tempos difíceis	Questionando o Ofício: pesquisar e pensar as Humanidades	Buscar alternativas pedagógicas através da utilização da tecnologia como uma aliada no processo educacional por intermédio da experimentação e produção de vídeos, utilizando o celular, em sala de aula	Conscientes de que não existe um método ideal salvacionista, seguindo pistas deixadas pelos alunos, percebemos que a linguagem audiovisual pode ser transformadora quando atua na percepção estética mediante a produção de vídeos, fazendo um potente movimento para o aprender por atos de criação, o que permite o exercício de nossa liberdade por meio de micro lutas geradas na escola, em sala de aula, como nossos alunos em abertura para a produção de desejo	Aluno Criação Sala de aula Produção
2	Simone Gomes de Faria e Karen Laiz Krause Romig	Aspectos da cultura material universitária na visão de um historiador-ocente	Questionando o Ofício: pesquisar e pensar as Humanidades	Analisar a cultura material em torno das perquirições que se encontram na operação da interpretação histórica porque através desta procuramos compreender, no âmbito geral, como ele (o professor) enxergava a si no Curso de História do Brasil/ FURG.	Os problemas na formação de professores não são atuais, mas possuem sua gênese na criação das licenciaturas, nas quais se separa o conhecimento específico dos conhecimentos pedagógicos. O projeto de desvalorização da disciplina de História é um processo histórico recente e deixou marcas profundas na estrutura do ensino de História no Brasil. A dicotomia entre teoria e prática é histórica na formação de professores, de maneira clara se formam diferentes identidades neste âmbito. O depoimento desse professor sobre sua profissão, sobre seu processo de formação profissional, sobre o curso em que atua, concede para a análise meios de investigação dos processos por ele narrado.	Professor Conhecimento Ensino Processo Criação Formação Prática
3	Carmen Lúcia Capra; Ariberto de Farias Bauermann Filho e Luana da Silva Mayra Corrêa Marques	Ensino, artes visuais e formação docente em movimentos metodológicos	Tecnologias e Mídias Digitais no Ensino da Arte: Desafios em Tempos de Crise Mundial	Observar os movimentos metodológicos produzidos pelo ensino remoto justamente em um componente curricular destinado a trabalhar com metodologia e prática de ensino em artes visuais.	Os sinais trazidos pelo ensino remoto em arte podem lembrar o que escolas e universidades proporcionavam e que, agora, está fazendo falta. Entretanto, aventa-se que a interrupção do ensino presencial expõe a fragilidade das relações de ensino-aprendizagem institucionalizadas e traz articulações metodológicas que podem aproximar-se de uma potência cognitiva dos cuidados (LAFUENTE, 2020), aqueles que têm a ver com práticas relacionadas à manutenção ou reparação da vida, algo simples e comum a todas as pessoas.	Ensino Prática
4	Vanessa Cristina Dias	'Que obra de arte é essa?':	Tecnologias e Mídias Digitais	Elaborar o quis 'Que obra de arte é essa?'	São muitos os desafios impostos pela pandemia, o isolamento tem nos provocado a repensar práticas e	Prática Social

(continua)

(continuação)

	e Nádia da Cruz Senna	mulheres artistas e suas obras através do instagram em meio a pandemia	no Ensino da Arte: Desafios em Tempos de Crise Mundial	porém aliando ao projeto a pauta feminista, que problematiza sobre a invisibilidade da mulher artista.	estratégias para mesmo de modo remoto estabelecemos ligações, nos reconectarmos com nossas comunidades, como nossos interesses. Contudo, a experiência vai além desses propósitos iniciais, alia trabalho coletivo, transforma nossa rede social em um espaço de exibição feminista virtual, possibilitando o encontro com as histórias, com as imagens, gerando um arquivo que atualiza legados e instaura novos debates.	
5	Rafael Marrero Brignol	TERRITÓRIOS DA VIOLÊNCIA ESCOLAR: O ALUNO PROBLEMA	Educação e filosofias da diferença: arte de existências dissonantes aos fascismos contemporâneos	Acompanhar e delinear os territórios da violência escolar, considerando as condições em que aparecem, seus modos de funcionamento e suas possíveis linhas de desterritorialização	O contato inicial com o aluno-problema fez com que o pesquisador tema a interação com os alunos, por ouvir discursos de que certos alunos geravam 'medo'. Entretanto, observou que nem todos os professores utilizavam tal via discursiva e, ao ter contato com o dito 'alunos problema', percebeu existências mais inquietas e menos violentas. Coloca-se assim a impossibilidade de restringir tais vidas por suas condutas pautadas apenas na norma, no momento em que se torna possível resistir ao olhar normativo, propondo uma possibilidade que permita recusar 'aquilo que somos' (FOUCAULT, 1995) ou mesmo nos tornamos.	Aluno Professor Possibilidade Pesquisador
6	Gabriel Ferreira da Silva e Felipe Nobrega Ferreira	Divulgação científica e utilização de podcasts: uma Experiência do grupo de pesquisa ribombo (FURG)	Multimídias, Tecnologia e o processo ensino- aprendizado	Apresentar uma experiência no campo da Educação Ambiental (EA) de produção e divulgação científica a partir do suporte do podcast, gravação de áudio compartilhada em plataformas de streaming de acesso gratuito	Por fim, a intersecção dessas informações apresenta uma possibilidade para pensar criticamente as potencialidades e limites desse suporte de comunicação quando utilizado para a divulgação científica, e a relevância política em ocupar e propor um debate público de valorização da Ciência a partir do uso de novos meios de comunicação.	Possibilidade
7	Sara Ferreira Nunes; Deborah Kazimoto Alves e Giovana Duzzo Gamaro	Redes sociais digitais estimulando a aprendizagem no contexto da pandemia do SARS-COV-2	Multimídias, Tecnologia e o processo ensino- aprendizado	avalia a importância da divulgação de conteúdos educativos sobre informações referentes à pandemia do SARS-CoV-2 em ambiente virtual	Por fim, as complicações geradas pela covid-19, descobertas recentemente, são temas de extrema importância, uma vez que tornam possível a identificação dos grupos de riscos. Diante disso, é evidente que a utilização das redes sociais contribui significativamente para esclarecer sobre as diversas implicações da pandemia, bem como conscientizar a gravidade e das consequências futuras da covid-19. Com a criação das páginas do facebook e do Instagram permitiu que o público pudesse interagir com o grupo a cada publicação, através de mensagens, gerando um feedback construtivo. Até o momento, percebeu-se grande alcance do público com o projeto, pois o perfil foi criado em junho	Criação

(continua)

(continuação)

					de 2020, e em apenas dois meses de sua criação, já alcançou 700 seguidores.	
8	Bruna de Oliveira Maia	Projeto students of the world: a autonomia e o uso de tecnologia em sala de aula	Multimídias, Tecnologia e o processo ensino-aprendizado	Apresentar o uso de tecnologias no ensino da língua inglesa a partir dos trabalhos de Coutinho (2012), Sabatine (2013) Winter (2014);	O uso das tecnologias em sala de aula pode ajudar alunos a desenvolverem características autônomas mediante a disponibilidade do professor em ser um aprendiz na sua sala de aula, e, como diz Freire, um pesquisador curioso.	Aluno Professor Sala de aula Pesquisador
9	Jeferson José Gevigier	Constituição federal e ensino de história: Conhecimento histórico a partir da aula-oficina	Multimídias, Tecnologia e o processo ensino-aprendizado	Propor sequências didáticas sobre o período e a funcionalidade da Assembleia Nacional Constituinte, com base no modelo de aula-oficina (BARCA, 2004), que permitam aos estudantes protagonizar a aprendizagem e desenvolver pesquisas históricas fundamentadas em métodos historiográficos, sempre nos atentando às especificidades de cada série e idade.	A base do Ensino de História é a análise de fontes históricas e a consequente produção do conhecimento pelos estudantes com a mediação do professor. O conhecimento, desta forma, passa a ser significativo e possibilita aos estudantes a utilização das ferramentas e conhecimentos desenvolvidos em sala em sua vida cotidiana, atribuindo sentidos historicizados à sua realidade.	Professor Conhecimento Ensino Sala Produção
10	Luíza Carvalho Mattea e Marislei da Silveira Ribeiro	Violência doméstica e isolamento social: uma análise do discurso da mídia	Gênero, Trabalho e Tecnologia: subjetividades e (des)igualdades	Analisar o discurso empregado pela mídia ao abordar a violência contra a mulher no período de isolamento social, decorrente da pandemia do novo coronavírus.	Construindo essa descrição, na qual a mulher é degradada e representada de forma negativa, a mídia reforça os traços de violência já presentes na sociedade e cria um mecanismo de legitimação. Por funcionar como um meio de formação da identidade, a mídia também apresenta o papel de modeladora de atitudes. Ao naturalizar a objetificação, atribui papéis sociais limitados aos sujeitos e colabora para que atitudes estabelecidas como fora do padrão feminino sejam utilizadas para justificar a violência doméstica.	Formação
11	Marcelo Vianna Jaciara Francisco	Uso de acervos digitais em pesquisa históricas: a experiência da história da informática na educação	Em busca dos acervos digitais: o historiador diante as possibilidades e desafios do virtual	Refletir sobre como os historiadores podem proceder na prospecção e uso de acervos digitais disponíveis na Internet para utilização em suas pesquisas.	O uso de acervos digitais trouxe uma série de facilidades aos historiadores, especialmente por franquear ao pesquisador manipular documentos antes considerados de difícil acesso, especialmente por serem raros. Além disso, a vantagem de manipular muitos documentos, inclusive com possibilidade de download e analisá-los em um momento oportuno, com apoio de ferramentas digitais, trouxe ao	Conhecimento Processo Possibilidade Pesquisador

(continua)

(continuação)

					historiador a possibilidade de instituir novas temáticas ou revisitá-las. Isso possibilita facilitar e construir interpretações originais, que no caso da História da Informática na Educação, significa entender como a Imprensa – um importante mediador do conhecimento ao público – fez chegar aos seus leitores suas ideias sobre o processo educativo no país e de como os computadores o transformariam (ou não). Isso não significa, por fim, desconstituir a criticidade sobre essas fontes – tendo em vista que os meios virtuais podem contribuir para dispersão da análise através de acúmulos de informações redundantes. Da mesma forma, não se pode ignorar o que cada instituição de memória escolhe preservar digitalmente, deixando importantes acervos documentais ainda inacessíveis no mundo virtual.	
12	Elizandra Sirlei Del Zotto Ritter e Patricia Thoma Eltz	Educação profissional e tecnológica e arte: aporte Teórico de uma investigação	Histórias e memórias de professor@s de Arte: resistências e enfrentamentos	Permear o alinhamento do referencial teórico e a proposta de investigação desenvolvida na educação profissional e tecnológica no Instituto Federal Sul-rio-Grandense, com jovens estudantes do terceiro ano do Curso Técnico Integrado em Eventos de Sapucaia do Sul/RS.	Para além de um conjunto de conceitos e perspectivas que interpretam relações entre processo de trabalho e alienação social, no âmbito do programa acadêmico através do qual a pesquisa foi proposta na educação profissional e tecnológica, o caminho teórico desenvolvido alinhou o sujeito e a sua realidade. E além de proporcionar subsídios para a análise dos dados referentes à investigação, alinhou entendimentos sobre a percepção da sociedade no movimento da constituição de classes, assim como na constituição social, através da interculturalidade.	Processo Social

Fonte: Dados da pesquisa.

APÊNDICE 6: Pesquisa de vídeos publicados no sítio do *youtube*, usando os filtros e o cruzamento dos termos chave

TÍTULO DO VÍDEO		LINK	POSTAGEM DURAÇÃO VISUALIZAÇÃO	INSTITUIÇÃO
01	Humanidades Digitais na Educação Básica	https://www.youtube.com/watch?v=99WQkHxVQJg&t=1261s	15.09.2020	UFRPE
			2h14m28s	
			2,1mil	
02	Humanidades Digitais: História, Arqueologia e Educação	https://www.youtube.com/watch?v=L1Z2FciKe4k&t=460s	24.08.2020	NEAM
			1h13m38s	
			52	
03	O entre-lugar das humanidades digitais: notas para quem está em sala de aula	https://www.youtube.com/watch?v=btSL2xOM_OI&t=334s	01.11.2018	LARP USP
			29m12s	
			268	
04	Novos caminhos das Humanidades Digitais em Franco Moretti - 23ª Temp - PGM 09	https://www.youtube.com/watch?v=Ouu14z-nJ5I&t=21s	01.01.2016	TV PUC
			28m12s	
			165	
05	Humanidades Digitais e a Ciência da Informação: convergências	https://www.youtube.com/watch?v=cGGsLi-2fxY	05.07.2020	BiblioUFRN
			1h08m40s	
			914	
06	Descrição do escopo e congruência conceitual das	https://www.youtube.com/watch?v=ol2CWww	01.09.2020	FGV

(continua)

	humanidades digitais	wm2lo&t=843s	54m21s	(continuação)
			310	
07	Humanidades Digitais e Educação OnLife	https://youtu.be/A5zcte82rKc	2020	Diversitas UEM
			1h36m20s	
			150	
08	Humanidades Digitais e o novo Horizonte Metodológico na Pesquisa Educacional [EDUCON 2021]	https://youtu.be/_t-dfJgmyww	23.09.2021	Colóquio Educon
			1h30m02s	
			220	
09	Humanidades Digitais e educação no contexto da pandemia da covid-19	https://youtu.be/g1AXMMn-s-U	26.01.2021	Canal da Faced UFJF
			1h52m15s	
			613	
10	Humanidades Digitais: implicações na Educação	https://youtu.be/7RpUF519pBM	2021	Unilogos
			1h36m00s	
			281	
11	Humanidades digitais e o ensino de História	https://youtu.be/YVr-UQSO66A	2019	IFCH UNICAMP
			2h50m36s	
			76	

Fonte: Dados da pesquisa.

ANEXOS

ANEXO 1: TCLE dos sujeitos participantes do questionário *online*

1 de 4

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

(Em duas vias, firmado por cada voluntário(a) da pesquisa e pelo responsável)

"O respeito devido à dignidade humana exige que toda pesquisa se processe após o consentimento livre e esclarecido dos sujeitos, indivíduos ou grupos que por si e/ou por seus representantes legais manifestem a sua anuência à participação na pesquisa"

Eu, _____, tendo sido convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo "As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas", que será realizado com docentes que contemplaram disciplinas durante o Período Letivo Excepcional (PLE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Campus A.C. Simões, situada na Av. Lourival Melo Mota, s/n, Tabuleiro do Martins, CEP:57072-900, Maceió – AL, recebi da Srª Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha (pesquisador responsável) e da Srª Cleide Jane de Sá Araújo Costa (orientador) as seguintes informações que me fizeram entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- 1) Que o estudo se destina a coletar dados sobre "As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas";
- 2) Que o objetivo desse estudo é: analisar o cenário das Humanidades Digitais no contexto da Educação mediada pelas tecnologias, frente à pesquisa brasileira, no que se refere às produções nacionais e, ao processo de ensino-aprendizagem atual proposto no PLE ofertado pela UFAL;
- 3) Que os resultados poderão, a partir da análise proposta, possibilitar o estímulo à pesquisa e ao ensino, na produção e publicação de novos trabalhos sobre as Humanidades Digitais na área da Educação e, por consequência, a geração de novos conhecimentos, pelo fato de fomentar subsídios para trabalhos futuros, por meio da compreensão do tema no cenário nacional;
- 4) Que esse estudo começará após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), em consonância com as diretrizes éticas para pesquisas com seres humanos, presentes na resolução 510/2016 e, as diretrizes éticas para pesquisa em Ciências Humanas e Sociais, presentes na resolução 468/2012, do Conselho Nacional em Saúde (CNS);

5) Que a minha participação no estudo se dará exclusivamente de forma virtual, por meio dos contatos efetuados via aplicativo de mensagens instantâneas (whatsapp) e por e-mail, onde ocorrerão três momentos distintos: a) o convite para a pesquisa com a solicitação de assinatura do TCLE, b) o recebimento do formulário eletrônico semiestruturado (composto por 23 perguntas) via link, e c) o envio do formulário eletrônico respondido;

6) Poderão ocorrer riscos mínimos, inclusive numa pesquisa online, devido ao fato de não ser possível ver a reação dos participantes frente ao instrumento de entrevista, tais como: a possibilidade de constrangimentos, desconforto, estresse, receio em como serão divulgadas as informações coletadas e de cansaço após esforço mental para responder às questões. Faz-se necessário minimizar esses riscos, a saber:

6.1) Quanto à exposição da minha identidade: Com relação ao formulário eletrônico, enquanto instrumento da entrevista, este risco será minimizado com a não identificação do meu nome neste instrumento de coleta de dados, sendo o mesmo limitado apenas por um número, onde terei a garantia de que o questionário eletrônico por mim respondido, no qual poderia haver, mas não haverá, minha identificação, será destruído/excluído ao final da coleta de dados, garantindo o sigilo de minha identidade, visto que minhas respostas serão usadas exclusivamente para responder aos objetivos da pesquisa em curso e vista tão somente pelas pesquisadoras, com acesso individual a mim e limitado aos demais participantes;

6.2) Situação de constrangimento: Eu posso me sentir constrangido em participar do questionário eletrônico. Porém, essa situação será minimizada reservando-me o direito de participar somente se eu desejar (voluntário), de não responder a quaisquer perguntas do questionário que me provoque embaraço e o de retirar meu consentimento e todos os dados a qualquer instante;

7) Que poderei contar com a assistência dos pesquisadores Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha e Cleide Jane de Sá Araújo Costa para solucionar qualquer problema ou esclarecer qualquer dúvida relacionada a essa pesquisa, estando a pesquisadora principal à minha disposição sempre que eu precisar de esclarecimentos sobre a pesquisa em curso;

8) Que os benefícios em adquirir o conhecimento, a partir das perspectivas das Humanidades Digitais no cenário da Educação, considerando a conjuntura nacional da pesquisa sobre o tema e o processo de ensino e aprendizagem em caráter excepcional sobre essa abordagem frente à pandemia, nortearão o fomento a novos estudos sobre essa temática, estimulando a visibilidade do equilíbrio estrutural entre a ciência e as tecnologias. Além disso, trará ganhos significantes à sociedade brasileira, por incentivar a aplicação de políticas públicas direcionadas as tomadas de decisão sobre a inserção digital nos contextos educacionais e o desenvolvimento

de pesquisas a respeito do tema aqui pesquisado;

9) Que sempre que desejar os pesquisadores me fornecerão esclarecimentos sobre o estudo, tanto virtual como presencial, a depender da circunstância:

As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas.

Responsáveis pela pesquisa: Lidiane Mércia Barbosa Malta Rocha (9.9108-1222) e Cleide Jane de Sá Araújo Costa (9.8847-0315).

10) Que a qualquer momento, eu poderei recusar e continuar participando do estudo e, também, que eu poderei retirar este meu consentimento, sem que isso me traga qualquer penalidade ou prejuízo;

11) Que as informações conseguidas através de minha participação não permitirão a identificação da minha pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto;

12) Que eu deverei ser ressarcido por qualquer despesa que venha a ter com a minha participação nesse estudo e, também indenizado por todos os danos que venha a sofrer pela mesma razão, sendo que, para estas despesas foi-me garantida a existência de recursos;

13) Se eu, mesmo com os esclarecimentos prestados pelas pesquisadoras ainda tiver dúvidas em relação aos meus direitos como participante desta pesquisa, poderei, a qualquer tempo, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFAL, pelo telefone: (82) 3214-1041.

Finalmente, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dela participar e, para tanto eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Nome e endereço do pesquisador responsável:

Lidiane Mércia Barbosa Malta Rocha

Rua: Vinícius de Moraes, nº 487, Ap. 1207, Edifício Acquisol, Jatiúca - CEP.: 57.036-330 – Maceió/AL – Fone: (82) 9.9108-1222.

ATENÇÃO:

4 de 4

- O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.
Telefone: 3214-1041 e Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com.

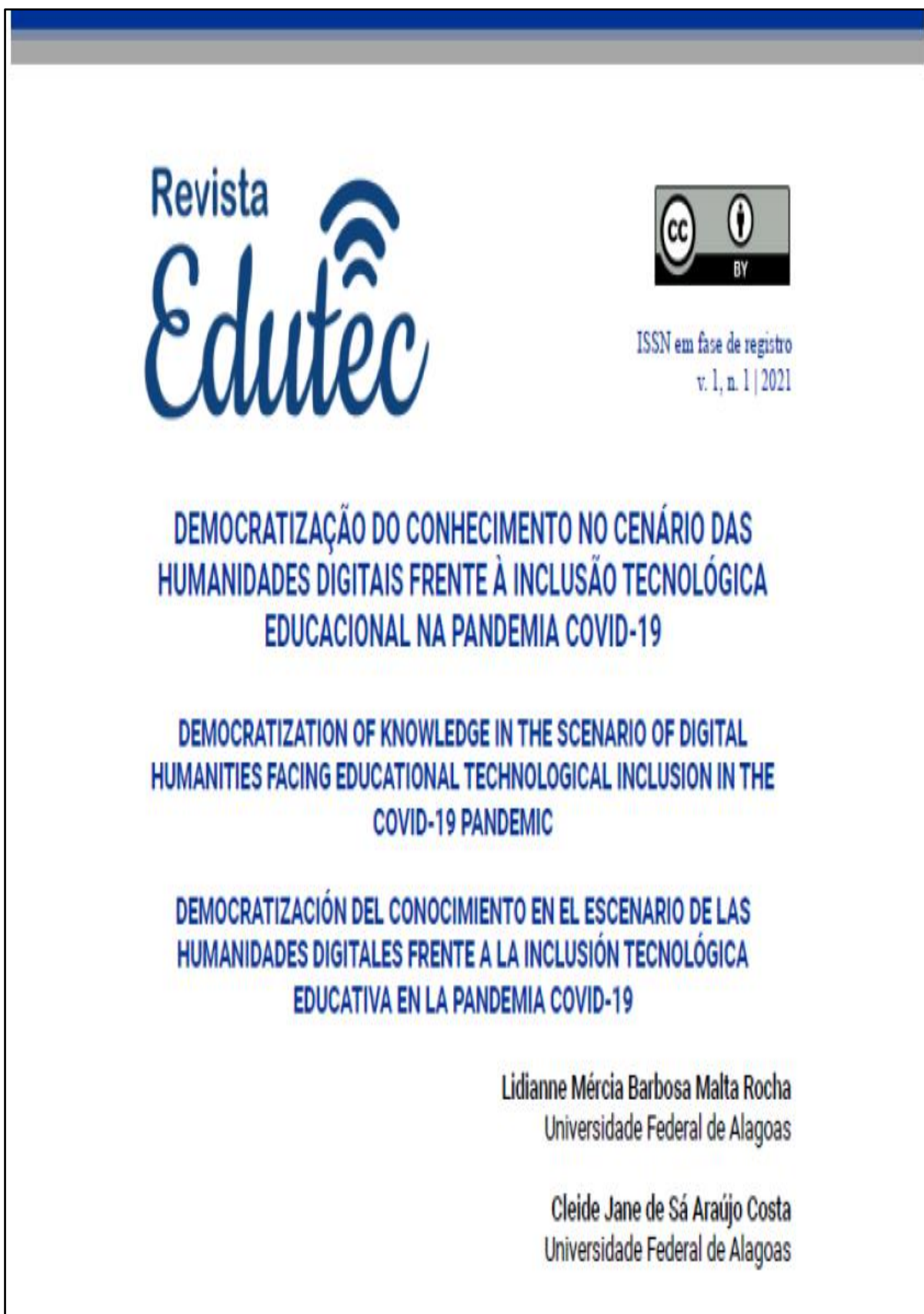
Maceió/AL, _____ de _____ de _____

Assinatura do(a) voluntário(a)

Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha
Pesquisador(a) Principal

As Humanidades Digitais no contexto da Educação frente à pesquisa brasileira e ao processo de ensino-aprendizagem no Período Letivo Excepcional da Universidade Federal de Alagoas.
Responsáveis pela pesquisa: Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha (9.9108-1222) e Cleide Jane de Sá Araújo Costa (9.8847-0315).

ANEXO 2: Visibilidade e publicações sobre o tema em periódicos, anais e eventos



**COMPREENSÃO DAS HUMANIDADES DIGITAIS NOS DOMÍNIOS DA
EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

*DIGITAL HUMANITIES UNDERSTANDING IN THE FIELDS OF EDUCATION FOR TEACHER
EDUCATION*

*COMPRENDER LAS HUMANIDADES DIGITALES EN LOS ÁMBITOS DE LA EDUCACIÓN
PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO*

Lidianne Mércia Barbosa Malta Rocha

Mestre em Ensino na Saúde / Doutoranda em Educação

lidiannevrocha30@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1635-8715>

Cleide Jane de Sa Araujo Costa

Doutora em Educação

cleidejanesa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2152-0465>