

## “Eu existo”: relato de experiência na promoção das Humanidades Digitais

  **Renata Oliveira dos Santos**

Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, Paraná, Brasil

[rosantos@uem.br](mailto:rosantos@uem.br)

  **Patrícia Lakchmi Leite Mertzig**

Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil

[patriciamertzig@gmail.com](mailto:patriciamertzig@gmail.com)

  **Camila Tecla Morteau Mendonça**

Universidade Cesumar (UniCESUMAR), Maringá, Paraná, Brasil

[teclacamila@hotmail.com](mailto:teclacamila@hotmail.com)

**Resumo:** O artigo tem como objetivo apresentar a relação entre as Humanidades Digitais (HD) e as Tecnologias Digitais (TD) por meio de um relato de experiência. A metodologia utilizada é bibliográfica, desvelando o campo das humanidades digitais. É possível compreender como o uso das TD com as HD contribui para a promoção e o desenvolvimento de saberes na disciplina de Diversidade Social do curso de Psicologia de Instituição de Ensino Superior (IES) privada do estado do Paraná.

**Palavras-chave:** Tecnologias Digitais; Humanidades Digitais; Ensino Superior.

### “I exist”: experience report on the promotion of Digital Humanities

**Abstract:** The article aims to present the relationship between Digital Humanities (DH) and Digital Technologies (DT) through an experience report. The methodology used is bibliographical, which reveals the field of Digital Humanities. It is possible to understand how the use of DT with HD contributes to the promotion and development of knowledge in the discipline of Social Diversity of the Psychology course in a private Higher Education Institution (HEI) in the State of Paraná.



Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*

**Keywords:** Digital Technologies; Digital Humanities; Higher Education.

### **“Yo existo”: informe de experiencia en el impulso de las Humanidades Digitales**

**Resumen:** El artículo pretende presentar la relación entre Humanidades Digitales (HD) y Tecnologías Digitales (TD) a través de un relato de experiencias. La metodología utilizada es bibliográfica y permite descubrir el campo de las humanidades digitales. Así, se puede comprender cómo el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) con las humanidades digitales contribuye a la promoción y el desarrollo del conocimiento en la asignatura de Diversidad Social del grado en Psicología de una institución de enseñanza superior (IES) privada ubicada en el estado de Paraná.

**Palabras clave:** Tecnologías Digitales; Humanidades Digitales; Educación Superior

Recebido em: 31/08/2024

Aceito em: 18/11/2024



Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*

## 1 INTRODUÇÃO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar a relação entre as Humanidades Digitais (HD) e as Tecnologias Digitais (TD) por meio de uma atividade bimestral promovida a partir da aprendizagem baseada em projeto intitulado: “Eu, Existo”. Essa ação permeou a disciplina de Diversidade Social, do curso de graduação em Psicologia, de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, em uma cidade do interior do estado do Paraná, no ano de 2020. No caso aqui representado, as TD e as HD convergiram para o surgimento de práticas educativas, as quais demonstram a potencialidade da produção do conhecimento para além dos muros escolares e acadêmicos.

Por se tratar de um relato de experiência, a metodologia utilizada prezou pela compreensão dos conceitos, aqui, enfatizados, como diversidade social (Navasconi, 2019), humanidades digitais (Davidson, 2008; Svensson, 2010; McPherson, 2008; dentre outros), tecnologias digitais (Dias-Trindade; Moreira, 2017; Kenski, 2012a, 2012b; Lévy, 2010) e em demais bibliografias existentes e que dão suporte para toda a discussão pretendida. Além disso, a atividade proposta se desenvolveu por meio do uso das metodologias ativas, especificamente, na aprendizagem por projetos.

O uso das metodologias ativas possibilita a criação de alternativas pedagógicas que permitem o protagonismo estudantil no processo de ensino e aprendizagem, o qual se desenvolve por meio de conhecimentos adquiridos por investigação ou resolução de problemas. Esse tipo de metodologia promove a criação de situações de aprendizagem: “Na aprendizagem por projetos, os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que também tenha ligação com sua vida fora da sala de aula” (Moran, 2019, p. 39).

Nesse sentido e devido ao fato de termos vivenciado, em 2020, a pandemia da Covid-19, as orientações do projeto foram discutidas virtualmente. A compreensão dos estudantes sobre o que seria a diversidade social revelou a necessidade de eles se representarem em suas diferenças. Assim, nasceu o projeto “Eu, existo” permeado pela questão: “Como me represento no mundo para poder existir?”.

Para retratar essa existência, optou-se por fazer uso de imagens e da rede social *Instagram* como um espaço para a construção e divulgação de si para além das realidades acadêmicas, enfatizando a celebração das diferenças.



Observamos, assim, o quanto o campo educativo pode repensar as relações de ensino e de aprendizagem ao observar experiências positivas e o desenvolvimento de boas práticas que empregam as Tecnologias Digitais (TD). É nesse contexto que o presente artigo encaminha suas discussões. Seguimos fundamentando o conceito de Humanidades Digitais (HD) para, no item seguinte, apresentarmos o relato de experiência ao utilizar como base esse campo teórico.

## 2 AS HUMANIDADES DIGITAIS

Segundo Davidson (2008, p. 707), “Grandes eras da ciência são grandes eras das humanidades porque uma era não é um período histórico, mas uma construção, e as construções são obra de humanistas”. A investigação baseada na expressão “Era Digital” promove o entendimento da maneira como temos agido na sociedade e os impactos que todas essas transformações têm provocado na ação humana. A autora afirma que o debate em torno da relação das humanidades e a tecnologia da computação não é uma novidade do século XXI. Na verdade, ele tem se realizado desde o entendimento de que as habilidades computacionais alteraram as ciências, de maneira geral, e mudaram a compreensão do campo das humanidades em relação à pesquisa e ao ensino.

Na década de 1960, começaram a surgir algumas publicações, com destaque para Computadores e Humanidades, fundadas por Joseh Raben, para o qual a formação de um quadro de conferências e associações se transformou na fonte de divulgação e informação sobre computação em Ciências Humanas (Hockey, 2004).

Nas décadas de 1970 e 1980 houve uma maior consolidação dessa relação. Vários textos eletrônicos e projetos foram criados. Segundo Hockey (2004, p. 4):

O conhecimento do que era possível espalhou-se gradualmente através dos canais normais de comunicação acadêmica, e mais e mais pessoas tinham vindo através dos computadores em sua vida cotidiana e começaram a pensar sobre o que os computadores poderiam fazer por suas pesquisas e ensino. A difusão do conhecimento foi auxiliada não apenas por Computadores e Humanidades, mas também por toda uma série regular de conferências. O simpósio de 1970 em Cambridge foi o início de uma série de bienal de conferências no Reino Unido, que se tornou um importante ponto focal para computações em humanidades. Reuniões em Edimburgo (1972), Cardiff (1974), Birmingham (1978) e Cambridge (1980) produziram artigos de alta qualidade.

O período de 1990 foi marcado por mudanças expressivas na combinação entre computação e humanidades pelo surgimento do computador pessoal e o correio eletrônico. Entretanto, o custo de um computador para uso individual era muito alto (Hockey, 2004).



O fato é que, quanto mais pessoas tinham acesso à informática, mais descobertas e inovações eram propostas para a área das humanidades. Além disso, a disseminação da internet começou a revolucionar a ideia de informação, comunicação e conhecimento.

Esse período ficou conhecido como *Web 1.0*, marcado pelo aparecimento do *World Wide Web* (WWW), que revolucionou a questão da coleta, da manipulação e do armazenamento de dados. Surgiu, então, a primeira geração de alunos que tinham no computador a fonte inicial de qualquer informação por meio do navegador *Mosaic*, criado em 1993 (Hockey, 2004).

Após o WWW, o advento da internet fez surgir a *Web 2.0*, identificada por meio do pontocom (.com). Segundo Davidson (2008):

A *Web 2.0* descreve não apenas o novo conjunto de ferramentas, mas também os novos relacionamentos entre produtores e consumidores dessas ferramentas. Em sua manifestação mais idealista, a *Web 2.0* é mais bem definida pela interatividade e participação do usuário (em vez da agregação de dados). [...] *Web 2.0* inclui todas as formas de rede corporativa ou social (do Google ao MySpace); construção colaborativa de conhecimento (sites como a Wikipedia); conteúdo gerado pelo usuário (incluindo sites de compartilhamento de fotos como o Flickr ou sites de postagem de vídeos como o YouTube); e blogs, wikis, ambientes virtuais e outros sites que usam um modelo muitos-para-muitos de participação e personalização (p. 772, grifos da autora).

A *Web 2.0* proporciona a autoria, a personalização, a colaboração, a participação, a interdisciplinaridade, o domínio, a hierarquia, o rigor, a excelência, os padrões e *status* que incidirão em novas epistemologias (Davidson, 2008). O foco, a partir desse momento, não estava apenas no uso da internet como uma ferramenta mecânica, mas na ampliação da navegação, no trabalho colaborativo por meio de uma interação entre diferentes pessoas e recursos.

Nesse contexto, a história da computação em Ciências Humanas se divide em dois momentos: o primeiro chamado de *Humanities 1.0* – Humanidades Computacionais – proporcionou a digitalização de arquivos textuais e de multimídias que estão sendo utilizados até hoje para a realização de pesquisas (Hockey, 2004).

Ao serem disponibilizados via rede, essas bibliografias e demais documentos permitem que, no século XXI, seja possível realizar buscas de dados e saberes de qualquer lugar sem sair de casa. Para Davidson (2008), todos temos de agradecer ao fato de que as humanidades não foram esquecidas no primeiro processo ambicioso de sintetizar, coletar e arquivar o maior número de dados disponíveis e que são capazes de contar a história do mundo.

O segundo momento marca a relação entre as humanidades e as tecnologias digitais. Ele é identificado como *Humanities 2.0*: “Hibridismo, troca, fluxo e transação cultural são explorados de



forma mais responsável e aventureira quanto aos recursos de muitas nações, em muitos idiomas [...]” (Davidson, 2008, p. 713).

Isso significa a criação de uma nova teoria baseada no afeto e na intersubjetividade que possibilita a interação de várias temáticas, como o caso da política governamental, de raça, da religião e gênero que serão possíveis de debate entre professores e alunos em uma espécie de empresa de compartilhamento (Davidson, 2008).

A internet proporciona um maior alcance do público em geral e os novos alunos formados em programas que entendam a relação entre tecnologias digitais e humanidades “[...] estarão aptos para atuar não só na área acadêmica, mas também nas áreas de publicação eletrônica, tecnologias educacionais e desenvolvimento de multimídias” (Hockey, 2004, p. 13).

A *Humanities 2.0* se distingue da *Humanities 1.0*, justamente por não se basear apenas na coleta de dados, mas por sua interatividade, a abertura maior na participação de diferentes sujeitos sociais que produzem premissas teóricas diversas ao descentralizarem o conhecimento e a autoridade.

Os dados coletados podem ser, agora, interpretados à luz de diversas teorias e experiências, capazes de serem desenvolvidos de maneira colaborativa e que possam ser reeditados quantas vezes forem necessários. Os usuários poderão coletar, armazenar e produzir dados que deverão ser acessados por outros que terão a liberdade para comentar, aumentar e corrigir os conteúdos disponíveis.

Davidson (2008) faz uma reflexão em relação à *Wikipédia*, que se trata da maior enciclopédia do mundo desenvolvida de maneira colaborativa, por meio de um trabalho voluntário e amador. Será que deveríamos consultá-la como fonte de saber? A autora salienta que nem tudo deve ser descartado quando produzido fora da academia e do saber hegemônico da universidade. Aqueles que produzem os conteúdos nas redes, em geral, não passam por uma autorização de pares qualificados, diplomados, para um julgamento. Entretanto, ela afirma que a “revisão por pares não é a única prática cujas suposições estão em jogo nesta próxima fase das humanidades digitais” (Davidson, 2008, p. 714).

O interesse de se refletir as Humanidades Digitais (HD) se baseia em uma cultura digital emergente que tem modificado a forma como o conhecimento pode ser compartilhado e adquirido. Isso permite pensar sobre as formações universitárias e o que se entende por saber. Esse, de caráter hegemônico, modifica-se a partir do momento em que se compreende que ensinar e aprender podem acontecer de inúmeras maneiras. O que se tem chamado de inovação dentro e fora da sala de aula nada mais é do que o repensar sobre a própria humanidade que produz e consolida a cultura vivenciada no contexto presente do século XXI.





No caso do campo investigativo das Humanidades Digitais, a partir dos anos 2000 há um elevado crescimento nas discussões sobre essa área. De acordo com Kirschenbaum (2010, p. 57), “No espaço de pouco mais de cinco anos, as humanidades digitais deixaram de ser um termo de conveniência usado por um grupo de pesquisadores que já trabalhavam juntos há anos para algo como um movimento”. O autor ressalta que as Humanidades Digitais podem ser entendidas como um empreendimento social, pois fazem parte da cultura que valoriza a colaboração, a abertura, como também as relações não hierárquicas e a agilidade. Ademais, constituem um instrumento de resistência ou reforma real por meio da criação de departamentos, disciplinas e financiamentos para as pesquisas.

Como um campo em expansão, diferentes autores contribuíram e têm contribuído para a formação e a disseminação dele. A partir deste momento, vamos nos ater a essas abordagens. Em 2009, a Universidade da Califórnia, em Los Angeles (UCLA), lançou o Manifesto das Humanidades Digitais 2.0. Nele, ficou definido o seguinte:

As Humanidades Digitais não são um campo unificado, mas **um conjunto de práticas convergentes** que exploram um universo em que: a) a impressão não é mais um meio exclusivo ou normativo em que o conhecimento é produzido e/ou disseminado: em vez disso, a impressão é absorvida por novas configurações de multimídias; e b) as ferramentas, técnicas e mídias digitais alteram a produção a disseminação do conhecimento nas artes, nas ciências humanas e sociais. As Humanidades Digitais buscam desempenhar um papel inaugural com respeito para o mundo no qual, não mais são produtores, administradores e disseminadores de conhecimento ou cultura, as universidades são chamadas a moldar modelos nativamente digitais de discurso acadêmico para as esferas públicas recém emergentes da era digital (o *www*, a blogosfera, bibliotecas digitais, etc.), para modelar excelência e inovação nesses domínios, e para facilitar a formação de redes de produção, troca e disseminação de conhecimento que são, ao mesmo tempo, globais e locais (Presner *et al.*, 2009, p. 9, tradução nossa, grifos nossos).

Para Svensson (2010), a tarefa de pensar sobre as Humanidades Digitais deve se realizar na compreensão de que existe um campo amplo a ser explorado e que a ideia, ao estudá-lo, é promover o conhecimento de um panorama de iniciativas e atividades que revelam a importante intersecção entre as Ciências Humanas e a tecnologia digital. Assim, cada pesquisador poderá colaborar para a ação nele de forma interpretativa.

McPherson (2008), ao buscar uma possível definição para as Humanidades Digitais, propõe a diferenciação entre três tipos: as humanidades de computadores, cujo objetivo está pautado na construção de infraestruturas e ferramentas; as humanidades dos *blogs* com base no texto escrito e disseminado em rede, por meio de mídias; e as humanidades multimodais, tendo o digital como um meio expressivo e potente às Ciências Humanas.



Nosso interesse se baseia nas humanidades multimodais e nas transformações que sua inserção é capaz de proporcionar à educação, por meio de um crescente universo do conhecimento que passou a ser editado, reeditado e compartilhado nas redes. Ante a esse cenário, o conhecimento se torna cada vez mais amplo, aberto, gratuito e ilimitado por canais múltiplos e abundantes.

Como afirmam Presner *et al.* (2009, p. 40, tradução nossa), “O conhecimento assume múltiplas formas: habita os interstícios e cruzamentos entre palavras, sons, cheiros, mapas, diagramas, instalações, ambientes, repositório de dados, tabelas e objetos”. Os entrelaçamentos entre as tradições do conhecimento, a computação e as Ciências Humanas recriam lugares para pesquisas que devem ir muito além de pensar o impacto cultural e social das novas tecnologias.

No que tange ao exposto, faz-se necessário proporcionar ambientes que possam criar sistemas tecnológicos, metodologias e sistemas de informação e comunicação. Para Presner *et al.* (2009):

A revolução não é transformar estudiosos da literatura em engenheiros ou programadores. Em vez disso, é sobre: expandindo a bússola e a qualidade do conhecimento nas Ciências Humanas – expandindo o alcance e o impacto do conhecimento nas disciplinas de Humanidades – o engajamento direto dos processos de design e desenvolvimento que dão origem a modelos, gêneros e interações de comunicação acadêmica mais ricos e multidirecionais (p. 32-33, tradução nossa).

As HD se materializam em um saber pautado na convergência e no fazer. No meio acadêmico, ela implica mudanças e transformações na maneira como as disciplinas de humanidades ainda estão sendo propostas ao provocar a necessidade de um novo modelo de ensino e aprendizagem.

O conhecimento e o entendimento do processo fazem mais sentido do que o produto, pois o uso das tecnologias digitais, articulado às humanidades, tem proporcionado a descentralização da autoridade do saber e o pensar sobre as questões humanísticas pertinentes ao futuro da humanidade (Davidson, 2008).

Com isso, o papel do acadêmico da área de humanas se altera. Ele deve ser entendido como um curador, aquele que faz e oferece o novo, a descoberta para a ressignificação de sua formação, a partir do entendimento de que existem maneiras diferentes da espacialização do conhecimento de forma física e virtual. Para Presner *et al.* (2009):

A curadoria é uma prática acadêmica aprimorada que também aumenta o ensino e o aprendizado de maneira poderosa. Convoca as futuras gerações de humanistas a trabalhar desde o início com as próprias coisas da cultura e da história: engajar-se diretamente na coleta e produção de conhecimento sob a orientação de pesquisadores especializados em um verdadeiro ambiente semelhante a um laboratório (p. 46, tradução nossa).





Embora pareça óbvia a presença do virtual em nosso cotidiano, nas práticas educativas ainda existem inúmeras resistências. Promover um saber que pareça um laboratório de experimentos atrai muitos adeptos, bem como muitas recusas e preconceitos baseados no poder da tradição. O conforto, a inércia, a burocracia, o conservadorismo na forma de fazer e pensar as Ciências Humanas inviabilizam, muitas vezes, as mudanças que o campo das HD tem reivindicado. A academia ainda se mantém lenta nesse processo.

Presner *et al.* (2009) “finalizam” a proposta aberta do Manifesto ressaltando que se faz necessário ter coragem e visão para promover um ambiente cada vez mais abundante de ensino e aprendizagem. Ser cuidadoso e atento aos que se dizem adeptos às tecnologias digitais, mas as reproduzem de maneira tradicional como um instrumento mecânico, não fomentando novas criações, debates e uma proposta de conhecimento. Por fim, desconfiar sempre dos que evocam um afastamento das humanidades por causa do uso do digital.

Em 2010, autores e observadores das Humanidades Digitais, reunidos em Paris para a realização do *THATCamp*, fizeram um novo Manifesto das Humanidades Digitais. Esse documento reforçava muitas ideias já existentes no proposto pela UCLA, ampliando a disseminação de um campo em construção de pesquisas e ações (THATCamp-Paris, 2010).

Segundo esse Manifesto, as HD compreendem a necessidade de saber fazer e transmutar o conhecimento das Ciências Humanas para o mundo digital. O apelo feito é que a cultura digital seja entendida como uma definição dentro da ideia de cultura geral no século XXI.

Por fim, o documento propõe o conhecimento e a divulgação de boas práticas que possam servir como ideias para novas ações disciplinares e transdisciplinares a partir do uso das Ciências Humanas e das tecnologias digitais. Tem, ainda, o objetivo de refletir e reafirmar a diversidade existente de métodos e práticas de ensino e aprendizagem (THATCamp-Paris, 2010).

Ao compartilharmos essas práticas, alimentamos cada vez mais o campo das Humanidades Digitais que nos permite pensar, até mesmo, no tipo de pesquisa que podemos realizar a partir da observação da intersecção entre Ciências Humanas e tecnologias digitais.

Svensson (2010), em seus estudos sobre as HD, propõe um mapeamento desse território e nos apresenta um modelo analítico em que indica cinco possibilidades diferentes de investigação. São elas: a tecnologia da informação como ferramenta; um objeto de estudo – estudo sobre internet e seus desdobramentos; um laboratório exploratório; um meio expressivo; e um espaço ativista. No contexto educacional, para o autor, a pesquisa pode ser feita por meio de dois vieses. O primeiro opta por entender a computação tradicional das humanidades a partir do seu uso de forma instrumental, uma



ferramenta, tendo a tecnologia de informação como meio. O segundo compreende a tecnologia digital como um objeto de estudo, parte das dinâmicas e modificações culturais que proporcionam novos conhecimentos. O seu foco não se baseia apenas na internet e na *Web* em si, mas reflete sobre as formas de mídias e cultura digital que estão sendo desenvolvidas em rede. Os chamados críticos da cibercultura fazem parte dessa categoria de pesquisadores (Svensson, 2010).

Segundo Svensson (2010, p. 121), “Neste sentido, os objetos de estudo incluem fenômenos, artefatos e processos culturais, em que, certa medida, são flexionados digitalmente”, podendo ser investigados em um campo interdisciplinar. Esse é o tipo de investigação que nos interessa nesta pesquisa: a compreensão de um objeto de estudo, advindo das modificações propagadas a partir do desenvolvimento da internet, que pode ser analisado em contextos diversificados e que, na atualidade, incide sobre os processos educativos, marcados pela pandemia mundial da Covid-19.

O debate em torno das Humanidades Digitais nunca foi tão necessário quanto no contexto histórico-social que estamos enfrentando. Concordamos com a afirmação precisa de Davidson (2008, p. 715, grifos nossos), ao dizer que, “Em uma época de **mudanças de paradigma, traição moral, amnésia histórica e turbulência psíquica e espiritual**, as questões humanísticas são centrais [...]”.

O entendimento das políticas de educação perpassa pela compreensão de uma realidade que, muitas vezes, não considera as influências sofridas, tampouco a forma como os textos são redigidos. Por isso, faz-se substancial estar atento e questionar o que, até então, parece-nos inquestionável, pois nos falta conhecimento para as indagações necessárias.

A importância da formação humanística está na possibilidade do despertar do conhecimento histórico, das habilidades interpretativas, das análises críticas e da relevância das descobertas científicas indispensáveis para cada época. Além disso, ajuda-nos a pensar sobre nós, as ideologias vigentes e as transformações necessárias para o continuar da humanidade (Davidson, 2008).

Não é apenas refletir sobre o uso da tecnologia digital por si, mas, sim, o entendimento de sua potência quando conjugada com os saberes existentes no passado e que permitem a ampliação do conhecimento no presente das Ciências Humanas e de outras áreas.

### 3. TECNOLOGIA DIGITAL E O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

As tecnologias digitais são parte potencializadoras do processo educativo. Elas refletem o que a cultura digital tem definido como fundamental para o desenvolvimento do conhecimento humano que perpassa pela percepção histórica, formação cidadã, engajamento social e apropriação digital,



tanto de professores quanto de alunos. As Humanidades Digitais nos permitem entender, a partir de um campo de investigação em permanente construção, a importância das TD para o dia a dia educacional.

Elas geram um olhar que nos auxilia a pensar sobre a disseminação de saberes com base em um público que, segundo Dias-Trindade e Mill (2020, p. 9-10), “[...] movimenta-se de forma fluida, por espaços híbridos, multimodais e ubíquos, num verdadeiro nomadismo digital, sempre ligados, sempre em redes, construindo dessa forma seu conhecimento [...]”. Logo, o saber é produzido e adquirido por meio da convergência de inúmeras conexões capazes de desenvolver outras percepções cognitivas de educadores e educandos.

A presença das tecnologias digitais no processo educativo não pode ser entendida como algo natural. Vivemos em um contexto marcado pela conectividade, a interação em distintos dispositivos móveis com as mais diversas formas de adquirir, produzir e compartilhar informações, conteúdos, saberes e conhecimentos (Ramos; Boll, 2019).

Assim, tornamo-nos sujeitos que integram uma rede de produção e disseminação de saberes. Entender isso é um passo importante nas discussões sobre o sentido e significado do ensino e aprendizagem no século XXI.

Entretanto, mesmo diante dessa conjuntura, os projetos educacionais propostos, muitas vezes, estão distantes de propiciar aos estudantes e aos educadores a compreensão de um novo cenário cultural dessa vivência, ou seja, da importância das tecnologias digitais. Isso porque “A incorporação de tecnologias (especialmente as digitais) no contexto educacional relaciona-se diretamente com as transformações culturais que a escola ainda carece de viver” (Dias-Trindade; Mill, 2020, p. 11).

Tal consciência nos permite reconhecer que as mudanças advindas da cibercultura – da cultura digital –, ocorridas, a princípio, fora do ambiente escolar e acadêmico, estão cada vez mais inseridas e precisam ser incorporadas a esse cenário. Por isso, a sua modificação é parte importante para o desenvolvimento de um aprendizado marcado pelo uso das tecnologias digitais de maneira consciente e que pode apresentar aos envolvidos nesse processo as inúmeras possibilidades de conhecimento. Para Lévy (2010, p. 160):

Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxos, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.



A relação entre educação e tecnologia digital se compreende a partir do que Kenski (2012a, p. 43) chamou de “socialização da inovação”. Isso significa que essa interação precisa ser ensinada e aprendida. O fato de estarmos inseridos na era digital não quer dizer que tal circunstância explica a maneira como devemos usufruir dos recursos e benefícios das TD.

Essa falta do entendimento que possibilitaria explorar, cada vez mais, o uso desses recursos se reflete no dia a dia da sala de aula, quando, embora convivamos com alunos conectados, muitas vezes identificados como “Nativos Digitais”, percebemos que alguns deles desconhecem ou não conseguem utilizar, de maneira funcional, os recursos tecnológicos como instrumentos para as descobertas de novos saberes.

Isso ocorre, também, com os professores que, na maioria das vezes, não tiveram uma formação adequada dentro do contexto das tecnologias digitais e, por isso, não conseguem usufruir de todos os benefícios da produção e disseminação de aulas, que podem se configurar em espaços e tempos diferenciados: “Usamos muitos tipos de tecnologias para aprender e saber mais e precisamos da educação para aprender e saber mais sobre as tecnologias” (Kenski, 2012a, p. 44).

No campo das Humanidades Digitais, torna-se imprescindível promover a formação acadêmica de profissionais que possam se relacionar com as tecnologias digitais em prol do conhecimento, explorando infinitas possibilidades de sua ação na construção do fazer, produzir novos saberes. Como afirma Lucena (2016, p. 288):

Trabalhar com as culturas digitais e com as tecnologias móveis na escola não é apenas usar uma nova metodologia de aprendizagem para transmitir conteúdos enfadonhos, mas é pensar nesse novo sujeito, praticante cultural que pensa, produz saberes e compartilha opiniões, conteúdos e informações nas redes.

As tecnologias, ao serem pensadas e inseridas de maneira concreta, podem promover uma mudança significativa e mais realista ao ambiente educacional: “Não basta usar a televisão ou o computador, é preciso saber usar de forma pedagogicamente correta a tecnologia escolhida” (Kenski, 2012a, p. 46).

Assim, repetimos que a tecnologia digital, por si só, não pode ser encarada, como tem sido por muitos pesquisadores e entusiastas, apenas de forma utilitária, como a base principal da revolução educacional, da mudança que fará com que todas as mazelas existentes sejam resolvidas.

A tecnologia digital, por si e como utilidade instrumental ou mecânica, nada faz se não for inserida como parte potencializadora do processo de ensino e aprendizagem de maneira dinâmica.



Não é apenas a sua inclusão que irá alterar a forma como a educação tem sido desenvolvida no país, mas como essa inserção tem sido promovida.

Além disso, a tecnologia digital, em âmbito educacional, tende a proporcionar uma ruptura com a ideia contínua e sistematizada de se aprender. Ela provoca um fenômeno de descontinuidade, sem espaço e tempo fixo, permeando-se por textos variados, imagens que se apresentam de maneira imediata e atual (Kenski, 2012b).

O que podemos ensinar e aprender passa, então, a ocorrer diante dessa perspectiva, de maneira simultânea, com as mudanças da sociedade. Deixa de ser simplista uma reflexão sobre tecnologia digital e educação quando se busca entender que a relação a ser estabelecida não se ancora apenas no acesso, sem que este possa ser problematizado.

Uma expressão popular antiga afirmava que “o jornal de hoje embrulha o peixe de amanhã”. A velocidade das informações, na atualidade, é tão grande que mal existem jornais impressos, o que diremos, então, do tempo para que suas informações possam ser esquecidas.

Hodiernamente, a informação se esvai de forma célere, o que resulta na compreensão de que, muitas vezes, ela será, assim, também em sala de aula. Segundo Dias-Trindade e Moreira (2017, p. 642):

[...] é fundamental ter consciência da importância da necessidade de contribuir para que os estudantes aprendam as melhores formas de usar a informação a que acedem e, em particular, que saibam selecionar essa mesma informação para melhorar tanto os seus conhecimentos como as suas competências.

A certeza que temos, atualmente, é que o conhecimento deixa de ter apenas um caráter operacional e que, cada vez mais, configura-se de maneira volátil, podendo ser representado por uma interação rápida que instiga educadores e educandos na busca pelo saber.

Tal objetivo pode ser alcançado em diferentes espaços formais e não formais de educação. “As ferramentas da *web*, a aprendizagem *online* e as potencialidades dos dispositivos móveis trouxeram novos e estimulantes desafios para os sistemas educativos e para os seus profissionais” (Moreira; Dias-Trindade, 2018, p. 1, grifos dos autores).

O aprendizado, que agora se faz possível por meio de inúmeros canais e plataformas digitais, promove a reflexão de que o sistema de ensino ancorado, ainda, em uma visão tradicional de educação, precisa ser ampliado e atualizado constantemente. A restrição somente a uma forma ou fórmula de ensino e de aprendizado não faz sentido na sociedade em que estamos inseridos. Para Kenski (2012b, p. 88, grifos da autora): “[...] as mais modernas tecnologias de informação e comunicação exigem



uma *reestruturação ampla* do sistema escolar de forma geral e não apenas uma alteração dos objetivos, procedimentos e das metodologias de ensino”.

Torna-se fundamental, então, garantir aos alunos e aos professores uma aproximação e uma domesticação tecnológica digital ao seu favor, de modo a proporcionar um maior uso das redes para o saber, para a democratização do conhecimento convergente em diferentes contextos.

### 3.1 Relato de Experiência: “Eu Existo”

As duas instituições particulares em que estávamos inseridos tinham ambientes virtuais compartilhados com os alunos desde 2019. No Ensino Superior, todos os cursos da IES haviam aderido à Portaria n. 2.117/2019, que dispõe do limite de até 40% da carga horária ofertada na modalidade a distância nos cursos presenciais. As disciplinas com carga de 80 horas semanais foram disponibilizadas de maneira híbrida. Ou seja, as atividades acadêmicas ocorriam 50% de maneira presencial física e 50% de forma *on-line*, por meio de um ambiente virtual próprio que poderia ser acessado por docentes e discentes. As disciplinas com carga de 40 horas semanais também tinham o ambiente virtual em que os docentes eram orientados a postar atividades, bem como materiais didáticos diversos.

A IES em questão sofria um processo de adesão às tecnologias digitais que começava a aparecer tanto na estrutura física quanto nos currículos acadêmicos, desde o final de 2018. Todas as salas fixas tinham rede *Wi-Fi*, projetores eletrônicos e computadores. Foram criados, em 2019, três ambientes para o desenvolvimento de metodologias ativas. Esses espaços foram montados com pontos de conexão própria em cada sala, mesas e cadeiras móveis, quadros de anotações em formatos diversos para o uso com canetão, outro com giz e um terceiro de vidro para colagens de adesivos de recados.

Nesse mesmo ano, os professores e demais colaboradores passaram por formação para compreender a como utilizarem todos os recursos do ambiente virtual *Moodle*. Para os que não puderam participar presencialmente de forma física, todo o curso ficou disponibilizado no ambiente de cada professor.

Com o fechamento das instituições, no período de isolamento social causado pela pandemia de Covid-19, estas orientaram seus docentes e discentes a adotarem o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Segundo Burci *et al.* (2020), trata-se de um modelo de ensino temporário aderido por causa





de situações adversas, como a pandemia, que impossibilitam a presença física nos ambientes educacionais. O ERE se caracteriza pelo distanciamento geográfico entre alunos e professores que compartilham, de forma síncrona, as aulas que continuam ocorrendo no mesmo dia e horário das atividades programadas anteriormente e previstas no calendário acadêmico. O conteúdo passa a ser ministrado de forma remota, por meio do uso das tecnologias digitais. Tudo é gravado e disponibilizado, posteriormente, nos ambientes virtuais (Moreira; Schelemmer, 2020).

Para a transmissão das aulas, a IES orientou os alunos e professores ao acesso via *Google Meet* a ser utilizado a partir do *e-mail* institucional, já disponível para todos. As aulas e as avaliações seguiram nesse formato entre março de 2020 e agosto de 2021.

Embora com suporte existente, ocorreram inúmeras dificuldades, a começar pela falta de uma formação mais aprofundada dos professores e alunos para as tecnologias digitais. Com todos pegos de surpresa, os primeiros meses foram de muita adaptação e trabalho. Mesmo com formações anteriores, muitos docentes não tinham domínio das redes sociais e plataformas diversas.

Alguns alunos relataram, ainda, dificuldade de acesso e falta de equipamentos para acompanhar as aulas de maneira síncrona. Apesar de ser uma IES privada, uma parcela significativa dos alunos faz parte dos programas sociais de bolsas de estudos. Muitos perderam seus empregos e tiveram que abandonar os estudos.

Ao longo de 2020, a IES ofereceu, também, uma pós-graduação *Lato Sensu*, gratuita aos professores, intitulada: “Tecnologias Aplicadas ao Ensino a Distância”, com duração de 360 horas. A semana pedagógica ocorrida, de maneira *on-line*, em julho de 2020, permitiu a troca de experiências entre os professores. Muitos relataram como adaptaram suas práticas pedagógicas para o Ensino Remoto Emergencial.

A atividade bimestral foi promovida por meio de um projeto intitulado “Eu, Existo”. Segundo Santos, Mendonça e Bittencourt (2020), a iniciativa para a criação dessa proposta ocorreu devido à necessidade de dar continuidade à atividade existente no plano de ensino de maneira presencial e utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação como potencializadoras no ensino e aprendizagem dos alunos e professores.

Antes da adoção do ERE, a proposta era que os alunos pudessem desenvolver uma exposição de fotografias *polaroid* em uma das salas da IES. As imagens deveriam retratar a sua própria existência. Essa apresentação fazia parte do Projeto Interdisciplinar (PIM) 2020.1 – 2020.2: “Ler e ver a realidade através da arte e da literatura”.





Cada turma do curso foi instruída por disciplinas diferentes ao promover trabalhos a partir da obra: “Vida, Adoecimento e Suicídio: racismo na produção do conhecimento sobre jovens negros/as LGBTTIs” (Navasconi, 2019). Com a pandemia, o desenvolvimento do PIM ocorreu de maneira remota. No caso da disciplina de Diversidade Social, ele se constitui a partir de algumas etapas.

Destacamos que a primeira atividade foi realizada por intermédio do debate dos textos lidos e discutidos em sala de aula virtual, que compunham o plano de ensino da disciplina de Diversidade Social. Nele, foram apresentadas aos alunos, ao longo do primeiro/segundo semestre de 2020, bibliografias que instigavam a refletir sobre a questão da identidade, do empoderamento, da sociologia do desvio, da representatividade, da invisibilidade social, da religião, do gênero e da diversidade.

O segundo momento foi marcado pela sugestão da transposição do PIM e da ideia das imagens pessoais para a criação de um perfil no *Instagram*. Por se tratar, em sua grande maioria, de alunos na faixa dos 19-28 anos, a proposta de utilizar essa rede social foi aceita de maneira bem entusiasmada.

Assim, a instrução foi que eles poderiam apresentar até três imagens próprias e um texto em relação a elas, com o objetivo de demarcar a sua existência em meio à diversidade, seja de raça, de gênero, seja de orientação sexual e de crenças religiosas, ressaltando a importância da representatividade, do estar, de se perceber e ser percebido no mundo como ferramenta contra a discriminação, o preconceito e o racismo (Santos; Mendonça; Bittencourt, 2020).

Como resultado, os alunos do período matutino criaram o perfil: “Eu\_Existo”, enquanto os estudantes do noturno conceberam o perfil: “euexistoesisto”<sup>1</sup>. Os dois perfis permanecem ativos. No entanto, a turma de Psicologia do noturno, que atualmente está no sexto semestre, optou por dar continuidade a ele. Hoje, esse perfil está sendo alimentado por imagens e vídeos que divulgam atividades desenvolvidas por esses alunos e sobre o curso.

Nesse sentido, percebemos que os alunos entenderam a potência da atividade ao manterem ativo um perfil que priorizava a divulgação da diversidade social de maneira para se pensar no outro, que sendo semelhante e, ao mesmo tempo, diferente de nós, precisa ser respeitado para continuar a ter o direito de existir.

Segundo Svensson (2010, p. 45), esse tipo de prática que relaciona as Ciências Humanas e as tecnologias digitais pode ser descrito no uso das Humanidades Digitais como “ativismo acadêmico digital”. Trata-se de um dos modelos analíticos e de engajamento proposto pelo autor.

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.instagram.com/euexistoesisto?igsh=NW12cG0zYTkwZmx1>. Acesso em: 12 nov. 2024.



Destarte, esse tipo de ativismo tende a corresponder à ideia de que os alunos deverão ser incentivados a produzir práticas que incidam sobre questões pessoais e políticas. Por sua vez, essas seriam formadas por meio da colaboração, da estética e do papel do impacto dessas intervenções a serem observadas tanto no público interno como externo à academia. Para Svensson (2010, p. 165):

[...] parece que o engajamento contemporâneo, o interesse intervencionista, a postura crítica e as formas criativas de expressão associadas a algumas das humanidades digitais podem estar relacionados a um modo de engajamento segundo o qual o digital facilita um espaço ativista.

O uso da literatura e da fotografia como fontes pedagógicas está presente há muito tempo na educação. Mesmo que criticado – e, muitas vezes, utilizado apenas como uma transposição de conteúdo –, o ERE, quando potencializado pelas TDIC em cenários diversificados, resulta, então, na possibilidade de tornar o que poderia ser apenas uma exposição impressa em um compartilhamento digital capaz de expressar sensações, sentimentos e interpretações diversas sobre o mundo social, em rede. Ramos e Boll (2019) tecem os seguintes postulados:

A transversalização dos contextos, ou seja, a abertura para ir além dos ambientes formais de ensino para aprender e a personalização da aprendizagem trazem novas exigências para os sistemas de ensino. Esses contextos representam nichos potenciais de aprendizagem que, mesmo tendo as TIC historicamente exercido um papel potencializador de abertura para outros espaços de aprendizagem, nem sempre estão incluídos na agenda da escola formal, da educação básica à educação superior. Trata-se de outro modo de existir e de comunicar na produção de conteúdos que estão representados pelos milhares de vídeos caseiros, como trabalhos escolares, registrados no YouTube, blogs temáticos, páginas das redes sociais etc (p. 64-65).

Esse tipo de apropriação das redes sociais demonstra que elas podem ser espaços ativos/ativistas de disseminação de conhecimento e conteúdo para além do entretenimento. O estímulo a esse tipo de ensino e aprendizagem tende a gerar um aluno mais autônomo e responsável, uma vez que é a partir dele e de suas escolhas que esse processo se desenvolverá.

O que antes parecia apenas uma atividade para o cumprimento de créditos bimestrais se tornou uma ação educativa em que estar conectado ao mundo é poder se expressar nele de formas diversas. Moreira e Dias-Trindade (2018) enfatizam que a capacidade de autoaprendizado se constrói na percepção de que aprender se faz no cotidiano, a partir da exploração do saber pelo ator principal: o estudante.

Por essa razão, Ramos e Boll (2019) asseveram que, na construção do processo educativo do aluno do século XXI, é muito importante promover atividades em que possam prevalecer o desenvolvimento da capacidade criativa e o reconhecimento de si mesmo como parte do aprendizado.



O significado de conhecer, nesse período histórico, baseia-se nos princípios calcados nas humanidades, em seu interesse próprio; de maneira ativa, democrática e compartilhada, o sujeito se constitui com e pelas participações coletivas e em rede. Salientam as autoras:

Compreende-se que apostar na formação de aprendizes sensíveis culturalmente, capazes de atribuir sentido ao seu processo de aprendizagem e que reconheçam o cronotopo espaço-tempo, de onde se aprende, quando e como se aprende são os desafios para o sistema escolar e para os pesquisadores no campo da psicologia e educação (Ramos; Boll, 2019, p. 65).

Desse modo, novos cenários pedagógicos estão sendo criados e desenvolvidos; mesmo que as políticas públicas de educação não acompanhem tantas mudanças, torna-se pertinente propor o (re)pensar do Ensino Superior no século XXI diante de um oásis de possibilidades e de transformações, em que as TD nos ajudaram a refletir e potencializaram variados processos educativos de um futuro muito próximo.

### 3 CONSIDERAÇÕES

Durante o período da pandemia da Covid-19, foi necessário o desenvolvimento de outros caminhos, pedagogias alternativas, para dar continuidade ao processo de ensinar e aprender. No Brasil, o Ensino Remoto Emergencial marcou esse momento na transição de aulas e atividades presenciais para o virtual. O distanciamento físico entre professores e alunos precisou ser determinado para a não propagação do vírus. Assim, as instituições de ensino buscaram reinventar maneiras de dar sequência às atividades letivas.

Neste texto, priorizamos o relato de experiência de uma prática educativa que, em função da pandemia, foi alterada para que pudesse ser cumprida, a partir do uso das tecnologias digitais. O campo das Humanidades Digitais nos propõe que as disciplinas das áreas de Humanas e Artes precisam desenvolver e potencializar os seus saberes por meio das teorias e das TD.

No caso aqui apresentado, a junção entre as discussões humanísticas da disciplina de Diversidade Social e o uso das redes sociais, o *Instagram*, permitiu que os alunos pudessem desenvolver o senso crítico sobre si mesmos, por meio do entendimento de que as diferenças são formas de existir no mundo e elas precisam ser celebradas. Portanto, o perfil criado na rede social pode revelar suas identidades, tão diversas e únicas.





Esse tipo de “ativismo acadêmico digital” faz parte de uma das faces das Humanidades Digitais, em que os alunos podem contribuir para discussões presentes e que permeiam a sociedade, aqui tratadas a partir do debate sobre diversidade social e do respeito a todos.

A relação entre Ciências Humanas e tecnologias digitais assegura que os conteúdos e saberes possam ser multimodais, revelando o desenvolvimento de um conhecimento amplo, aberto, gratuito e ilimitado por canais variados e abundantes. Em uma sociedade cada vez mais conectada, fez-se necessário não o reinventar da roda, mas permitir que ela continue girando em circunstâncias diversas.

#### 4 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.117, de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>. Acesso em: 12.dez.2024.

BURCI, T. V. L.; SANTOS, A. P. de S.; MERTZIG, P. L. L.; MENDONÇA, C. T. M. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: a contribuição da Educação a Distância para o ensino remoto de emergência em tempos de pandemia. **Em Teia – Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, Recife, v. 11, n. 2, p. 1-16, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/emteia/article/view/248136>. Acesso em: 29 ago. 2024.

DAVIDSON, C. N. **Humanities 2.0: Promises, Perils, Predictions**. 2008. Disponível em: <https://dhdebates.gc.cuny.edu/read/untitled-88c11800-9446-469b-a3be-3fdb36bfd1e/section/c6fc3cc1-5751-4c6b-aac5-b9890206930f>. Acesso em: 29 ago. 2024.

DIAS-TRINDADE, S.; MILL, D. Educação em tempos de humanidades digitais: algumas aproximações. In: DIAS- TRINDADE, S.; MILL, D. **Educação e Humanidades digitais: aprendizagens, tecnologias e cibercultura**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2020. p. 9-23.

DIAS-TRINDADE, S.; MOREIRA, J. A. Tecnologias móveis e a recriação digital na construção do conhecimento histórico. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 11, n. 2, p. 637-652, 2017. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2230>. Acesso em: 29 ago. 2024.

HOCKEY, S. The History of Humanities Computing. In: SCHREIBMAN, S.; SIEMENS, R.; UNSWORTH, J. **Companion to Digital Humanities**. Oxford: Blackwell, 2004. Disponível em: <http://www.digitalhumanities.org/companion/>. Acesso em: 29 ago. 2024.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. Campinas: Papyrus, 2012a.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2012b.





KIRSCHENBAUM, M. O que é Humanidades Digitais e o que isso está fazendo nos departamentos de inglês? **Boletim ADE**, [S. l.], n. 150, 2010. Disponível em:

<https://dhdebates.gc.cuny.edu/read/40de72d8-f153-43fa-836b-a41d241e949c/section/f5640d43-b8eb-4d49-bc4b-eb31a16f3d06#ch01>. Acesso em: 29 ago. 2024.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2010.

LUCENA, S. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 277-290, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/Mh9xtFsGCs6HRpCWWM5XhvL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 ago. 2024.

MCPHERSON, T. Vernáculos Dinâmicos: Formas Digitais Emergentes na Bolsa contemporânea. In: SEMINÁRIO HUMLab, 2008, [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.]: [s. n.], 2008. Disponível em:

<http://stream.humlab.umu.se/index.phpstreamName=dynamicVernaculars>. Acesso em: 29 ago. 2024.

MORAN, J. **Metodologias Ativas de Bolso**: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MOREIRA, J. A.; DIAS-TRINDADE, S. Reconfigurando ambientes virtuais de aprendizagem com o *WhatsApp*. **REVELLI – Revista de Educação, Linguagem e Literatura**, Inhumas, v. 10, n. 3, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/8128>. Acesso em: 29 ago. 2024.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital *OnLife*. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, p. 2-35, 2020. Disponível em:

<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 29 ago. 2024.

NAVASCONI, P. V. P. **Vida, Adoecimento e Suicídio**: racismo na produção do conhecimento sobre jovens negros/as LGBTTIS. Belo Horizonte: Letramentos, 2019.

PRESNER, Todd. *et al.* **The Digital Humanities Manifesto 2.0**. 2009. Disponível em:

<https://shs.cairn.info/journal-multitudes-2015-2-page-181?lang=en>. Acesso em: 29 ago. 2024.

RAMOS, W. M.; BOLL, C. I. A cultura digital e os novos contextos de aprendizagem: quem sabe como e onde eu aprendo sou eu. In: DIAS- TRINDADE, S.; MILL, D. **Educação e Humanidades digitais**: aprendizagens, tecnologias e cibercultura. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2019. p. 51-69.

SANTOS, R. O.; MENDONÇA, C. T. M.; BITTENCOURT, J. P. O ensino remoto emergencial e o projeto: “Eu, Existo!”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, XVII., 2020, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: ESUD, 2020. Disponível em:

<https://esud2020.ciar.ufg.br/wp-content/anais-esud/210919.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2024.

SVENSSON, P. The Landscape of Digital Humanities. **Digital Humanities Quarterly**, [S. l.], v. 4, n. 1, [on-line], 2010. Disponível em: <http://digitalhumanities.org/dhq/vol/4/1/000080/000080.html>.

Acesso em: 29 ago. 2024.







THATCAMP-PARIS. **Manifeste Des Digital Humanities**. 2010. Disponível em:  
<https://tcp.hypotheses.org/497>. Acesso em: 29 ago. 2024.



Esta obra está licenciada sob  
uma Licença *Creative Commons*