

O CAMPO DAS HUMANIDADES E SEU ENSINO: AMBIGUIDADES E POSSIBILIDADES

Márcio Paulo Cenci*

Resumo: O uso do conceito de Humanidades é ambíguo. De um lado aparece como equivalente às ciências humanas, de outros, com referências aos estudos literários clássicos, e ainda, como um campo não disciplinar de ensino. Enquanto um campo emergente, há certa ênfase nas Humanidades como campo aparentemente não disciplinar de ensino. O que há de inovador é que elas envolvem o conjunto de conhecimentos necessários para a interpretação do mundo das relações humanas. A pergunta é ‘como’ e o ‘que’ se ensina nesse campo? Qual as ferramentas para isso? Quais as possibilidades que as humanidades pensadas nesse novo modelo oferecem para pensar os problemas atuais quanto ao ensino?

Palavras-chave: Humanidades. Ensino. Ferramentas midiáticas.

Introdução

O campo das Humanidades está em modificação. O século XXI está produzindo essa alteração no modo como se compreende o campo das Humanidades, provavelmente passando dos modelos disciplinares para outros modelos que ainda estão se constituindo. Entretanto, ainda permanece como um campo de ensino, ou seja, ainda se ensina ‘Humanidades. Por isso, é necessário perguntar o “que” e “como”, dado que isso é fundamental para a compreensão do próprio campo das Humanidades. Assim, não se desvinculam ensino e Humanidades. Nota-se a necessidade de desenvolver a análise no campo em modificação das Humanidades, e quais as metodologias de ensino que são exigidas. Uma posição óbvia está ligada ao uso das ferramentas midiáticas enquanto condições para uma prática docente inovadora. Entretanto, é necessário justamente problematizar essa noção dado que há certa ambiguidade corrente nos usos do conceito de humanidades, e a decorrência lógica é a falta de clareza nas conclusões a respeito do que e como ensinar humanidades.

Ora, embora óbvia a conexão, o uso das ferramentas midiáticas ainda é uma questão em aberto e, portanto, tópico de pesquisa, como elas devem ser absorvidas no ensino de Humanidades: meramente como ferramentas ou de modo mais orgânico, por assim dizer. É

* Doutor em Filosofia pela PUCRS. Professor do Centro Universitário Franciscano. E-mail: mpcenci@gmail.com

inegável que no contexto da sociedade em rede, o uso de tecnologias pertence cada vez mais ao cotidiano. O professor está constantemente envolvido, senão em sala de aula, mas na própria sociedade em rede pelos usos das ferramentas. Elas são omnipresentes. Por isso, ao menos como hipótese, não se desconecta a investigação sobre o campo, os métodos de ensino e suas ferramentas e a prática docente.

Além disso, se o campo das Humanidades está em modificação, há a necessidade de compreender como ele se constituiu até aqui e quais foram as estratégias de ensino, por isso um dos objetivos possui esse foco, a saber, analisar os métodos de ensino dos primeiros centros de ensino da América Latina do século XVI ao XVIII.

A temática e problema indicam campos que necessitam de pesquisa e elaboração para inovar nas práticas docentes, sugeridos aqui como objetivos específicos. Em outra formulação o problema central é determinar se a prática docente exige o conhecimento erudito, em termos de conteúdo estabelecido, as metodologias de ensino e considerações críticas acerca do ferramental midiático que permeia as práticas docentes para as Humanidades.

1. Justificativa

O ensino das Humanidades, como pensadas no século XXI, coloca um problema às práticas docentes frente às metodologias de ensino e a compatibilidade e usos das ferramentas midiáticas e digitais. Essa problematização emerge em razão do sentido que as humanidades possuem hoje por si só tópico de discussão, e nos desafios de ensino que elas provocam nos docentes em função de certa exigência de atualização não somente dos conteúdos, mas de modo incisivo das práticas metodológicas. (MARCOVITCH, 2002), (GARONCE e SANTOS, 2012).

Há também uma exigência em pensar o ensino de humanidades a partir do que CASTELLS (2007, p. 459-462) chama de cultura da virtualidade real, na qual há uma profunda integração das possibilidades de comunicação por meio digital e eletrônico, “(...) nas quais se forma um supertexto, integrando oralidade e escrita à comunicação audiovisual” (GARONCE e SANTOS, 2012, p. 1005). Ainda que sem problematizar as questões de fundo, há certa urgência em se pensar nas “novas abordagens ao ensino, nas quais a tecnologia é uma ferramenta constante, e a partir daquelas chegar-se-á a um modelo educativo transformado” (COLIS, 2005, p. 197).

Além dessas considerações há a ampliação nos últimos anos da Educação a distância (EaD) (OLIVEIRA, 2013) e a inserção dos cursos de ciências humanas e mesmo de temas que

envolvam as humanidades e seu ensino (RAABE e RIBEIRO, 2016). Isso produz um constante interesse nas discussões sobre as metodologias de ensino a distância e quais as habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes e nos docentes (VENDRUSCOLO e BEHAR, 2016), ou mesmo como ensinar os conteúdos (CAMARGO, CAMARGO e COSTA, 2016; SILVA, 2015), embora seja mais frequente tal debate nas Ciências Exatas (GUEDES, SILVA e FILHO, 2016). Essa discussão é distinta daquela acerca da aprendizagem, que enfatiza o resultado no estudante (ZEICHNER, 2008) (OLIVEIRA e BOTTENTUIT JR., 2016); enquanto a discussão acerca do ensino, está focada nas metodologias próprias para o ensino (GARONCE e SANTOS, 2012) (RAMOS, 2016), design apropriados (NEVES, CENTENO, *et al.*, 2016), e nas práticas docentes, por decorrência (VELOSO e MILL, 2016), (LEGLER, DALMAU, *et al.*, 2016) (CORRÊA, CHAQUIME e MILL, 2016) aplicadas às Humanidades. Daí a importância de desenvolver pesquisas sobre as metodologias de ensino utilizadas as ferramentas digitais sejam elas ou não aplicadas à EaD.

2. A emergência do campo das Humanidades

O campo das Humanidades emerge de modo problemático, ao menos, por duas razões. A primeira de ordem etimológica, dado que não tem a mesma referência que as ‘Humanidades’ clássicas. A segunda de ordem histórica, denota uma forte aproximação das Humanidades com as Ciências Humanas, embora seja discutível, pois não há similitude quanto aos objetivos desses campos. O fato é que há um ‘novo’ uso nos últimos anos que demarcam um campo de atuação e interesses na educação não exatamente conforme às ciências humanas e também não equivalente às Humanidades clássicas, ainda que combine elementos dos dois sentidos. Além disso, embora ainda não seja conclusivo, pode-se dizer que na linguagem das instituições de fomento, a noção de Humanidades hoje começa a tomar o lugar à das Ciências Humanas.

O conceito de Humanidades emerge na tradição ocidental, e como tal possui uma história de usos, revisões e abandonos (CHERVEL e COMPÈRE, 1999). A primeira referência de ‘humanidade’ remonta os autores da Antiguidade Latina, como se nota em Cícero (DE RE PUBLICA, I, XVII, 28) (1823, p. 68), quando traduz o termo grego *Paidéia* por *Humanitas*. (HOGEL, 2015); ou mesmo como outros sugerem que significaria ‘filantropia’, ‘cultura geral’ ou ‘amor à humanidade’ (CICERO, DE ORATORE, I, VIII, 31-34.) (1942, p. 24). Esse conceito era utilizado para indicar o homem de bem que teria a habilidade de se exprimir em público, ou mesmo aquele que seria formado para desempenhar bem seu papel de cidadão na administração da casa e da cidade.

A segunda variação semântica que o termo sofre se dá na tradição cristã, quando se usa a expressão *littera humaniores*, para se referir aos textos laicos, e criar a distinção das *litterae divina* ou *sacra*. Assim, por essa distinção terminológica se cria um conjunto de textos de caráter laico e outro de caráter sagrado. A absorção da tradição clássica, romana e grega, se dá por um mecanismo de seleção dos textos que poderiam ser lidos como se fossem cristãos. Daí são ensinados como se fossem cristãos (CHERVEL e COMPÈRE, 1999).

Nessa variação, há clara importância da Ordem dos *Jesuítas* que aplicaram o termo ‘Humanidades’ a um campo do saber a ser ensinado. Esse parece ser o primeiro uso do termo com esse sentido. No *Ratio Studiorum* (1599), nomearam de Humanidades como os estudos intermediários entre os de Gramática e de Retórica. Nota-se: “§1. Número dos cursos inferiores. -As classes de estudos inferiores (...) não devem ser mais de cinco: uma de Retórica, outra de Humanidades e três de gramática.”. O objetivo do *Ratio Studiorum* é sintetizado por FRANCA (1952, p. 76): “(...) educar não é formar um homem abstrato intemporal, é preparar um homem concreto para viver no cenário deste mundo”. Sob o aspecto da vida concreta neste mundo, a noção de Humanidades dos Jesuítas está profundamente conectada ao sentido do *Humanitas* dado por Cícero (CHERVEL e COMPÈRE, 1999), (HOGEL, 2015).

Esse modelo de ensino impactou as Colônias espanholas nos séculos XVI ao XVIII. Isso porque o ensino das disciplinas das Humanidades seguiam o método Escolástico (REDMOND, 1972). Os textos fundamentais para as disciplinas básicas como lógica, ética e metafísica eram os textos de Aristóteles. O método escolástico era baseado no modelo de questões e comentários orientados pelas obras de Aristóteles e Tomás de Aquino (+1272) na Universidade de Salamanca. Entretanto, nas colônias, principalmente a Ordem Franciscana utilizou como modelo interpretativo o franciscano João Duns Scotus (+1306). Esse é um fator inovador nas colônias, dado que Scotus não era utilizado como orientador de interpretação nas universidades europeias, onde o método escolástico estava em decadência (PICH, 2011).

A produção intelectual seguiu de perto os métodos tradicionais das Universidades europeias, principalmente, o método escolástico da Universidade de Salamanca. De fato, o ensino nas colônias hispânicas desenvolveu-se (diferentemente das colônias portuguesas) em função de políticas imperialistas e de expansão cultural do Reino de Espanha (REDMOND, 1972). Entretanto, esse movimento visava, ao menos no que se refere às Colônias espanholas, a formação de pessoas conforme certo espírito espanhol. Essa formação foi concretizada pelos métodos de ensino que podem ser reconstruídos mediante a análise dos *cursus philosophicus*. Essa perspectiva de ensino se manteve por pelo menos até o século XVIII nas colônias americanas.

De fato, o sentido tradicional de Humanidades, em seu núcleo semântico, faz referência à excelência dos escritores da Antiguidade, suas línguas e literaturas, para garantir a formação linguística (desenvolver a capacidade de se expressar claramente); a formação moral (as relações entre indivíduos e dele com o social); a formação patriótica e cívica (uma cultura que assegure a continuidade histórica da sociedade). (FRANCA, 1952), (CHERVEL e COMPÈRE, 1999)

As Humanidades nem sempre constituíram um campo claro de conhecimento: No geral, abarcavam estudos dos textos clássicos. A expressão *Letras* designava todos os saberes, mas, depois de 1720 somente as obras literárias. A *Literatura*: compreendia as obras do espírito, como a matemática, ao menos até fins do século XVIII, quando há uma mudança. E quando a Língua Latina decaiu como língua oficial a partir do século XVII, produz-se um distanciamento maior em relação às Humanidades clássicas. Outro ponto sobre a falta de clareza do sentido de Humanidades, é que no século XIX, na França, os colégios de Humanidades não ensinavam, por exemplo, Filosofia. (CHERVEL e COMPÈRE, 1999). Disso se deduz que a problemático campo das humanidades não é, e nem sempre foi, um campo homogêneo e disciplinar.

Com a emergência das ciências humanas e sociais faz com que o conceito de Humanidades não tenha uso. Durkheim trata as ciências humanas e sociais, como um saber científico, submetido a um método e cujos cientistas devem ser educados nesse modelo. A criação dos campos das ciências humanas e sociais induz, invariavelmente, à especialização em função do método científico. (DOMINGUES, 2004) Não se adquire conhecimento pela leitura dos clássicos, mas mediante a educação científica. (CHERVEL e COMPÈRE, 1999) Assim, as Humanidades são colocadas em xeque.

3. A mudança no campo das Humanidades

Isso agora está em processo de mudança. No século XXI, entre outras circunstâncias, uma marca dessa mudança está nas humanidades se afirmarem como áreas de saber com conteúdos válidos ao ambiente universitário e escolar (MEIRINHOS, 2009). Isso fica evidente nos debates das últimas décadas para reafirmar as áreas de Artes, Filosofia e Sociologia como disciplinas específicas nos currículos escolares. Veja-se o que sugere Marcovitch (2002, p. 240): “Se entendemos a ciência como o domínio sistemático do saber, podemos dizer que *ciência* é tudo que se aprende nos bancos escolares, incluindo as Humanidades. [...] O ensino deve abranger todas as disciplinas, inclusive a arte. Esta categoria certamente não-científica é tão importante para a humanidade como se o fosse.”

Entretanto, com as recentes mudanças no Currículo do Ensino Médio, nota-se que essas e outras áreas disciplinares está sendo transformada em “(...) estudos e práticas <obrigatórias> de filosofia, sociologia, educação física e artes no ensino médio”. (MEC, 2017). Utiliza-se a expressão ‘Ciências Humanas e Sociais aplicadas’ para designar esse campo, o que sugere um certo descompasso com a discussão contemporânea. Além disso, a discussão ainda é instável dado que não está finalizada a discussão sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Se considerarmos esses argumentos ainda que parciais e incompletos, é de se pensar que a manutenção do conceito de Humanidades sugere: (a) as humanidades supõem um tipo de educação sem objetivo estritamente utilitário, pois propiciam acesso aos patrimônios humanos e à cultura geral. (RIBEIRO, 2007). (b) Elas são o campo propício para a interdisciplinaridade. (MEIRINHOS, 2009). (c) Elas propiciam condições para equacionar múltiplas linguagens - poliglotismo cultural em oposição ao monoglotismo científico. (MARCOVITCH, 2002). E, por fim, (d) constituem um conjunto de conhecimentos que permitem a interpretação do mundo. (NUSSBAUM, 2015). Além disso, é importante considerar que há uma crítica ao sentido tradicional de Humanidades, que assumiria um viés humanista, a considerar que ideias, normas, conceitos abarquem todos os humanos, indistintamente. (BIESTA, 2013) No uso contemporâneo, as Humanidades reconfiguram-se com o espaço para a diversidade e a singularidade. (NUSSBAUM, 2015)

Nesses termos, nota-se que o desafio das Humanidades está alinhado ao da educação. As humanidades como um campo de saber que oferece um tipo de formação (ou transformação do ser) dá acesso aos patrimônios da humanidade, para as pessoas manterem-se abertas a interpretar (e viver) o modo de vida contemporâneo. Não é evidente a necessidade de distinção entre áreas, dado que o instrumental conceitual e as práticas interpretativas orientam para o mesmo: a interpretação do mundo sob uma perspectiva complexa, a saber, não restrita a respostas unilaterais ou simplistas.

As humanidades reafirmam a necessidade de uma formação como ‘algo’ a ser ensinado. Portanto, formar pessoas não está desvinculado do ensino. Há algo a ser ensinado e há pessoas capazes de ensinar e aprender. Sendo assim, as humanidades constituem o campo do saber que assume, como condição básica, a tarefa de instruir e formar pessoas, ou como sugere Biesta (2013) para (trans)formar o ser.

A tensão do contexto educacional atual coloca as práticas docentes em perspectiva com esse ‘novo’ sentido das Humanidades. Esse sentido exige um conjunto de temas atuais acerca dos problemas do presente e do futuro para uma interpretação do mundo consistente realizada por qualquer cidadão. Por isso, esse ensino das Humanidades exige que os professores

desenvolvam suas atividades de ensino de modo inovador e aberto, e sejam também capazes de interpretar o mundo e a si mesmos. Entretanto, o problema não é somente interpretativo, é também resolutivo. Como se pode avançar nas metodologias de ensino e aprimorar as práticas docentes nesse contexto? (CAMARGO, CAMARGO e COSTA, 2016); (DINIZ-PEREIRA e LACERDA, 2009).

Outra novidade, na última década, emerge a expressão Humanidades digitais para descrever o uso das ferramentas digitais nas áreas de história da literatura, críticas textual e linguística. (BUSA, 2004) (GONÇALVES e BANZA, 2013). Há uma intensa discussão acerca desse uso, alguns como defensores (MARQUILHAS e HENDRICKX, 2016), (BUSA, 2004), e outros como críticos. (DINSMAN, 2016). Basicamente, pensa-se a máquina, em sua estrutura, funcionamento e utilidade em conjunção com a atividade humana, para construir uma harmonia entre a cultura e a técnica, tanto na produção quanto na divulgação dos produtos humanos. (VELOSO e MILL, 2016). As humanidades digitais se caracterizam por assumirem uma proposta aberta, no sentido de serem “acessíveis, discutíveis, colaborativas e democráticas” e “velozes”. (MARQUILHAS e HENDRICKX, 2016, p. 275). De fato, embora as autoras tratem como um dado, há um problema que se coloca assim: “(...) os procedimentos mecânicos têm uma velocidade intrínseca que é, à partida, incompatível com o ritmo pausado da interpretação, ou exegese, método incontornável na construção de conhecimentos em Humanidades.” (MARQUILHAS e HENDRICKX, 2016, p. 275) Esse argumento precisa ser problematizado, e talvez seja um dos desdobramentos fundamentais quando se pensa o ensino de Humanidades.

Considerações finais

Dos argumentos acima se desdobram uma série de problemas, que devem ocupar as próximas pesquisas. Como devem ser ensinadas as humanidades para esse modo de vida contemporâneo? (MARCOVITCH, 2002), (BIESTA, 2013) Ou em outros termos: quais os instrumentos ou ferramental midiático para esse ensino no século XXI? Em outros termos, de que modo as ferramentas digitais podem colaborar efetivamente na prática docente para formar as pessoas no campo das humanidades no século XXI?

Uma hipótese forte baseia-se na possibilidade de vincular o ensino de humanidades com as ferramentas midiáticas, o que exige o uso das tecnologias associado às novas metodologias nos ambientes de ensino. (GARONCE e SANTOS, 2012), (GUEDES, SILVA e FILHO, 2016) (LENGLER, DALMAU, *et al.*, 2016), (MOREIRA, PEDROSA e PONTELO, 2011). De fato,

a noção de ‘uso’ estrito como ‘meio’ ou ‘ferramenta’ tem de ser pensada ajustada ao *modus operandi* das humanidades (VENDRUSCOLO e BEHAR, 2016), (VELOSO e MILL, 2016). Assim, a discussão desse uso exige uma preparação teórica acerca dos limites das mídias em sua aplicabilidade didática. Por isso, pensa-se em demonstrar os usos das mídias disponíveis às variadas metodologias de ensino. Esse desdobramento possível sugere que as metodologias de ensino das áreas das Humanidades necessitam de reformulações ou revisões com respeito ao uso ferramentas midiáticas de ensino. Uma possibilidade disso será a realização de produtos educacionais inovadores para o ensino de Humanidades.

Referências

- BIESTA, G. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano.** Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2013.
- BUSA, R. A. Foreword: Perspectives in the Digital Humanities. In: SCHREIBMAN, S.; SIEMENS, R. G.; UNSWORTH, J. **A Companion to Digital Humanities.** Malden, MA: Blackwell, 2004. p. xvi-xxi.
- CAMARGO, J. S.; CAMARGO, L. S.; COSTA, L. P. D. **Uso da TV PENDRIVE ou TV MULTIMÍDIA na Educação Básica.** Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. São Carlos: UFSCAR. 2016. p. 01-15.
- CASTELLS, M. **Sociedade em rede.** São Paulo: Paz & Terra, 2007.
- CHERVEL, A.; COMPÈRE, M.-M. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 25, n. 2, Jul.-Dez. 1999. 149-170.
- CICERO, M. T. **De Re Publica.** Bostoniae: Everett, 1823.
- CICERO, M. T. **De Oratore.** Tradução de Harris Rackham e Edward William. Cambridge: Cambridge Harvard university press, 1942.
- COLIS, B. e-learning e o Transformar da Educação na Economia do Conhecimento. In: CASTELLS, M.; CARDOSO, G. **A Sociedade em Rede Do Conhecimento à Ação Política.** Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 2005. p. 197-203.
- CORRÊA, A. G.; CHAQUIME, L. P.; MILL, D. **Aprendizagem da docência virtual: analisando investigações sobre a base de conhecimento docente para Educação a Distância.** Simpósio Internacional de Educação a Distância. São Carlos: UFSCAR. 2016. p. 01-12.
- DINIZ-PEREIRA, J. E.; LACERDA, M. P. D. Possíveis significados da pesquisa na prática docente: ideias para fomentar o debate. **Educação e Sociedade**, Campinas, 30, n. 109, Set.-Dez. 2009. 1229-1242.
- DINSMAN, M. O Digital na Humanidades: uma entrevista com Franco Moretti. **Texto Digital**, Florianópolis, 12, n. 1, Jan./Jun. 2016. 119-133.

DOMINGUES, I. **Epistemologia das ciências humanas (Tomo I: Positivismo e hermenêutica: Durkheim e Weber)**. São Paulo: Edições Loyola, 2004. 671 p.

FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas: o “Ratio Studiorum”**: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Agir Editora, 1952.

GARONCE, F.; SANTOS, G. L. Transposição midiática: da sala de aula convencional para a presencial conectada. **Educação e Sociedade**, Campinas, 33, n. 121, Out.-Dez. 2012. 1003-1017.

GONÇALVES, M. F.; BANZA, A. P. **Patrimônio Textual e Humanidades Digitais: da antiga à nova Filologia**. Évora: CIDEHUS, 2013. 175 p.

GUEDES, C. S.; SILVA, C. R. D.; FILHO, R. A. D. M. O Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação como recurso didático pelos professores do curso de Licenciatura em Matemática. **EDAPECI**, São Cristóvão (SE), 16, n. 2, Mai.-Ago. 2016. 299-319.

HOGEL, C. **The Human and the Humane: Humanity as Argument from Cicero to Erasmus**. Goettingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2015.

LEGLER, F. R. et al. Compreendendo a Importância das Competências Docentes na Educação a Distância: um olhar sobre um Curso Superior de Tecnologia. **Revista Científica em Educação a Distância**, 6, n. 2, 2016. 92-112.

MARCOVITCH, J. Os desafios da área de Humanidades no Brasil e no mundo. **Estudos Avançados**, 14, n. 46, 2002. 233-243.

MARQUILHAS, R.; HENDRICKX, I. 10 Avanços nas humanidades digitais. In: ANA MARIA MARTINS, E. C. **Manual de linguística portuguesa**. Berlin, Boston: Walter de Gruyter, 2016. p. 252-277.

MEC. MEC. **Novo Ensino Médio - DÚVIDAS**, 2017. Disponível em: <Novo Ensino Médio - DÚVIDAS>. Acesso em: 01 Março 2017.

MEIRINHOS, J. Universidade e conhecimento. O lugar das Humanidades. **Biblioteca Digital - Faculdade de Letras. Universidade do Porto**, PORTO, 2009. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7446.pdf>>. Acesso em: 25 Setembro 2016.

MOREIRA, A. F.; PEDROSA, J. G.; PONTELO, I. O conceito de atividade e suas possibilidades de interpretação de práticas educativas. **Ensaio**, Belo Horizonte, 13, n. 3, Set.-Dez. 2011. 13-29.

NEVES, M. et al. **Design Educacional em Educação a Distância: conceitos, função e criatividade**. Simpósio Internacional de Educação a Distância. São Carlos: UFSCAR. 2016. p. 01-10.

NUSSBAUM, M. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

OLIVEIRA, H. D. Considerações sobre o caráter polêmico da fórmula "educação a distância". **Estudos Linguísticos**, São Paulo, 42, n. 3, set./dez. 2013. 1050-1060.

OLIVEIRA, L. C. D.; BOTTENTUIT JR., J. B. A educação a distância como alternativa à formação reflexiva no processo de aprendizagem. **Cad. Ed. Tec. Soc.**, Inhumas, 9, n. 2, 2016. 204-216.

PENTEADO, C. et al. Humanidades na UFABC: produção do conhecimento interdisciplinar na pós-graduação. **RBPG**, Brasília, 12, n. 28, Agosto 2015. 475-500.

PICH, R. H. Notas sobre Jerónimo Valera e suas obras sobre Lógica. **Cauriensia**, VI, 2011. 169-202.

RAABE, A. L. A.; RIBEIRO, M. R. P. A relação mídia-educação e o desafio atual de educar para os meios. **Ação Midiática**, Curitiba, n. 11, Jan.-Jun. 2016. 143-158.

RAMOS, M. R. As mídias digitais e seu potencial de comunicação: uma revisão integrativa sobre ferramentas para apresentações multimídia no ensino. **Temática**, 12, n. 12, Dezembro 2016. 243-259.

REDMOND, W. B. **Bibliography of the Philosophy in the Iberian Colonies of America**. Nijhoff: The Hague, 1972.

RIBEIRO, R. J. Entrevista com Renato Janine Ribeiro. **Humanidades em Diálogo**, 1, n. 1, Nov. 2007. 17-33.

ROGERS, R. O fim do virtual: os métodos digitais. **Lumina**, 10, n. 3, Dezembro 2016. 01-33.

SILVA, C. I. D.; ALMEIDA, J. D.; HOOPER, S. S. As humanidades digitais e as novas formas de disseminação do conhecimento. **Lumina**, 10, n. 2, Agosto 2016. 01-12.

SILVA, F. K. M. D.; COMPIANI, M. A pesquisa na prática docente em projeto de formação continuada: ideias e práticas em debate. **Educação e Sociedade**, Campinas, 36, n. 133, Out.-Dez. 2015. 1099-1115.

SILVA, S. P. D. O uso de Blogs no Ensino Médio: a produção textual em foco. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades**, 40, 2015. 68-87.

VELOSO, B.; MILL, D. **Polidocência, Organização do trabalho docente na educação a distância: implicações da**. Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. São Carlos: UFSCAR. 2016. p. 01-07.

VENDRUSCOLO, M. I.; BEHAR, P. A. Investigando modelos pedagógicos para educação a distância: desafios e aspectos emergentes. **Educação**, Porto Alegre, 39, n. 3, Set.-Dez. 2016. 302-311.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, 29, n. 103, Mai.-Ago. 2008. 535-554.