

**VI Colóquio Internacional**

**“Educação e Contemporaneidade”**



**São Cristovão-SE/Brasil  
20 a 22 de setembro de 2012**

## **O CURRÍCULO COMO TEIA RIZOMÁTICA DO CONHECIMENTO NA PRÁTICA DA EDUCAÇÃO *ON LINE***

**Autora: Tatiane de Lucena Lima<sup>i</sup>**

**Co-autora: Luzia Maria Azevedo Brito<sup>ii</sup>**

**Eixo Temático:** Tecnologia, Mídias e Educação.

**Resumo:** Este trabalho apresenta concepções de currículo e suas proposições na contemporaneidade, problematizando a superação da compartimentalização do conhecimento, especialmente no cenário das Tecnologias de Informação e Comunicação percebidas como potencializadoras e mediadoras de aprendizados. Aborda o currículo como hipertexto, numa perspectiva pós-crítica, com um projeto pensado e executado em ambiente virtual, no qual se prioriza ferramentas que possam gerir conhecimento e mediar relações dos sujeitos, no sentido de desenvolver habilidades cognitivas, autoria, autonomia, produção do conhecimento suprimindo a carência da interatividade inexistente nos currículos de concepções modernas, preservando-se o caráter linear, disciplinar e conteudista não condizente com a realidade da educação contemporânea e os parâmetros que norteiam as novas práticas educativas.

**Palavras chave:** Currículo. Tecnologia da Informação e Comunicação. Conhecimento.

**Resumen:** Este artículo presenta los conceptos de currículo y sus propuestas en la contemporánea, hablando de la superación de la compartimentación del conocimiento, sobre todo en el escenario de la Información y la Comunicación percibido como potenciador y los mediadores de aprendizaje. Explica el plan de estudios como el hipertexto, después de la perspectiva crítica, con un proyecto diseñado y ejecutado en un entorno virtual, donde la prioridad son las herramientas que pueden manejar los conocimientos y mediar en la relación de los sujetos, a desarrollar habilidades cognitivas, la autoría, la autonomía, la producción conocimiento de suministro de la falta de interactividad carece de los planes de estudio de las concepciones modernas, conservando el carácter de forma lineal, la disciplina y el contenido inconsistente con la realidad de la educación contemporánea y los parámetros que guían las prácticas educativas nuevas.

**Palabras clave:** Plan de Estudios. Tecnología de la Información y la Comunicación. Conocimiento.

## 1. O currículo na contemporaneidade: concepções e proposições

Pensar o currículo e suas relações com a educação, especialmente no contexto tecnológico, implica refletir questões como: que tipo de sujeito se pretende formar? Para atuar em qual tipo de sociedade? Que concepções de educação, escola, homem e sociedade permeiam a construção sócio-histórica de currículo? Essas inquiuições são fundantes para refletir as bases epistemológicas sobre as quais o currículo se assenta na contemporaneidade.

É preciso, então, desfazer os equívocos sobre a compreensão simplificada e reducionista de que “currículo é vida” ou “é tudo o que acontece no convívio da escola”. Há concepções que associam currículo a conteúdos e outras que o vincula às experiências de aprendizagem (MACEDO, 2009). É inevitável a abrangência do currículo, desde a sua manifestação explícita materializada em planos e propostas (currículo formal), nas relações socioeducativas estabelecidas entre os atores da escola na partilha de valores, experiências e aprendizagens (currículo em ação) e nas regras e padrões cuja ideologia implícita leva a efeito determinadas relações nos espaços educativos (currículo oculto).

A despeito dessas ramificações do currículo, ele não deve ser pensado como um artefato ingênuo e desinteressado. Longe de ser um instrumento técnico e burocrático das instituições de ensino, ele manifesta, sobretudo, os valores e a ideologia de uma sociedade. Para Louro (1997), o currículo foi criado para atender a uma identidade meritocrática representada pelo homem, branco, ocidental, cristão, heterossexual, de classe média. E as outras identidades? As identidades da mulher, do negro, do índio, do homossexual, da pessoa deficiente, foram silenciadas e omitidas do currículo formal. Então, nesta perspectiva, podemos afirmar que o currículo é excludente em sua origem porque não representa a pluralidade de identidades que o compõe. Não só o currículo foi pensado para atender esta identidade e legitimá-la, como também foi pensado e produzido por esta, visando a manutenção do status quo.

Neste sentido, na visão de Hernández (1998), a práxis educativa deve questionar toda forma de pensamento único, o que significa introduzir a suspeita sobre as representações da realidade baseadas em verdades estáveis e objetivas e incorporar uma visão crítica que leve a perguntar-se a quem beneficia essa visão dos fatos e a quem marginaliza.

Neste veio, assumimos neste trabalho a concepção pós-crítica e multirreferencial de currículo, por entender sua estreita relação com as Tecnologias da Informação e Comunicação

(TIC) e seus efeitos materiais e simbólicos na vida em sociedade. Podemos, então, nocionar currículo como “[...] um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/ dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma “dada” formação” (MACEDO, 2009) ética, estética, política e cultural.

Moreira (2004) explica que, na visão pós-crítica, da qual Giroux (1993), McLaren (1993) e Silva (1993; 1994) compartilham, analisam-se as questões de significado, identidade e política sob novo prisma, acentua-se o caráter socialmente construído da linguagem; passa-se a interpretar os objetos culturais como textos. Dentre estes, situa-se o currículo, que é passível de ser concebido e interpretado como um todo significativo, como um texto, como um instrumento privilegiado de construção de identidades e subjetividades. É, ainda, visto como campo de lutas e contestação que constroem identidades e subjetividades.

O currículo, assim como a tecnologia, é uma construção social e histórica, de caráter formativo e identitário que modifica, significativamente, a vida das pessoas que os vivencia. Discutir essas categorias torna-se cada vez mais relevante na contemporaneidade já que, na visão de Silva (2002, p. 68), “aumenta o hiato entre a experiência cultural de onde falam os professores e aquela outra de onde aprendem os alunos”. Nesta lógica, a escola, assentada na tradição da oralidade, no conhecimento verticalizado através das aulas monólogos, cujo professor é o centro do ato pedagógico, não consegue estabelecer um diálogo construtivo que leve em consideração os conhecimentos prévios dos alunos e sua interação com o mundo tecnológico. Como pode o currículo permanecer centrado em paradigmas tradicionais de ensino se o cenário sócio-cultural é marcado por intensas mudanças advindas do contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação?

A geração da era digital consegue realizar uma multiplicidade de tarefas percorrendo diversos espaços de aprendizagem em curto espaço de tempo. Por outro lado, a escola, está alheia a essa nova configuração, estéril ao tempo de incertezas e de situações inusitadas. A organização do currículo, por sua vez, deve assemelhar a uma trilha e não em um trilho, a primeira revela um caminhar aberto e flexível, capaz de reconstruir planos e propostas iniciais de trabalho, construindo rotas de conhecimento pela rede na qual os sujeitos são autores e produtores do conhecimento em vários espaços virtuais de aprendizagem já o segundo, centra-o no padrão, na fixidez e no pragmatismo científico, na qual as disciplinas científicas foram estruturadas garantindo uma visão parcelada e fragmentada do conhecimento.

Recorremos à metáfora da árvore e do rizoma, de Deleuze e Guattari (1995), fazendo uma analogia destas imagens com o currículo. Na primeira, o currículo estaria centrado na unicidade de conhecimento, na verticalização dos saberes, na hierarquia que existe entre a raiz, o tronco e as folhas da árvore, assemelhando-se à imagem de um fluxograma de disciplinas, no qual um conhecimento é originário do outro. Já o currículo como rizoma, é aberto e múltiplo, não possui ponto de partida e nem de chegada, mas, múltiplos “nós” de conexão, numa teia de mestiçagem, um emaranhado de saberes, cujo poder é plural, diluído em toda a parte.

Sua imagem [do rizoma] remeta a uma miríade de linhas que se engalfinham como num novelo de lã emaranhado pela brincadeira do gato. Ou talvez, essa não seja a melhor imagem; um rizoma é promiscuidade, é mistura, mestiçagem, é mixagem de reinos, produção de singularidades, sem implicar o apelo à identidade. Se pensarmos o currículo como rizoma e não como árvore, as disciplinas já não seriam gavetas que não se comunicam, mas, tenderiam a soar como linhas que se misturam, teias de possibilidades, multiplicidade de nós, de conexões, de interconexões (GALO, 2004, p. 45).

Por isso, cruzar as categorias “currículo e “tecnologia da informação e comunicação”, implica pensar e resistir às formas disciplinantes e disciplinarizadoras que envolvem a produção e disseminação do conhecimento nos diversos espaços formativos pelos quais transitamos, resultante desta cultura homogeneizante e homogeneizadora de conceber o conhecimento, que escolariza os corpos e as mentes. Frente a este contexto, nosso interesse é questionar a visão acrítica, forjada pela consciência ingênua<sup>iii</sup>, no dizer de Freire (1971), dos professores para estas questões, na tentativa política de revisitar seus paradigmas para um saber-fazer-ser condizente com um projeto social mais amplo que busca instituir a pluralidade e a construção de identidades e subjetividades.

Os processos de comunicação e a construção de redes de significados são algumas das operações cognitivas desenvolvidas nas tessituras das interfaces virtuais que encontram suportes no elemento interatividade propiciado pela web, através do uso e criação de hipermídias na educação *on line* a qual possibilita trabalhos colaborativos. Neste viés, essa prática condiz com uma perspectiva pós-crítica de currículo em que os sujeitos são reconhecidos em suas identidades, autorias e possibilidades. Nesta, o poder está em toda a rede, nas redes sociais conectadas pela internet, por exemplo, já que é descentrado. Inspiradas nas idéias de Lévy (1999) podemos considerar que o currículo na lógica do ciberespaço

mobiliza um universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam o universo, como uma teia rizomática de conhecimento.

## 2. O currículo como hipertexto: os “nós” da teia rizomática

A organização curricular como um hipertexto traduz um currículo como uma rede composta de “nós” conectivos de conhecimentos, oriundos de todos que fazem parte dessa teia. É considerar e ter como ponto de partida o global e totalitário, o sistêmico, imbricado em relações dialógicas horizontais e heterárquicas tendo as Tecnologias da Informação e Comunicação como potencializadoras das ações dos “devirs” humanos ao interagirem num contexto sociotécnico que ora criam, transformam, interferem e produzem conhecimento em relações dialéticas e dialógicas formando novas redes. É vencer a linearidade dos conteúdos trazidos pelos livros didáticos e estabelecer relações interativas e dinâmicas entre atores/autores que se imbricam em pluralidades culturais advindas de seus contextos sócio-históricos os quais devem ser valorizados e ressignificados pela experiência da educação *on line* nas várias ambiências virtuais.

A escola imersa na complexidade das novas relações entre homem/instituição/sociedade em que o agir, pensar e sentir dos sujeitos foram sendo alterados pelas tecnologias que dissemina informação e comunicação, não pode mais estar arraigada de paradigmas modernos, mas, superar a dicotomia teoria/prática procurando atender as demandas advindas pela pós-modernidade, período este em que o conhecimento é dotado de indeterminação, incertezas, complexidade porque vai se formando a cada clique na teia rizomática, dando origem a uma nova rede.

[...] uma integração eclética, mas local, do sujeito/objeto, mente/corpo, currículo/pessoa, professor/aluno, nós/outros. Esta integração, contudo, é um processo vivo, ela é negociada, não pré-ordenada; é criada, não descoberta. E esta integração depende em parte de nós e de nossas ações. (DOLL apud LIMA JR., 2005, p.103)

Segundo o autor, nessa perspectiva que rompe com a lógica do currículo de paradigmas modernos, emerge uma nova concepção de currículo fundamentada nos princípios da sociedade pós-moderna. Esta, que valoriza a interatividade dos participantes, a dialogia, a contextualização dos conteúdos, auto-organização, autonomia, inter e transdisciplinaridade, as

multirreferencialidades dos sujeitos num processo metamorfósico de mudanças e adaptações de conhecimentos que vão sendo construídos e constituídos como novas redes de ideias, pensamentos, ações, identidades, diferenças e produções tornando-se desafios que supera o caráter universal do currículo da modernidade como diz Serpa citado por Lima JR.(2005).

Diante desse novo contexto preparar um currículo de concepções na pós-modernidade é possibilitar o desenvolvimento de outros valores, formação de habilidades e competências até então não priorizadas nos objetivos educacionais. Esta carência, talvez porque as TIC não eram tão presentes na vida social e o currículo deve corresponder às suas demandas sendo planejadas e pensadas de acordo com os contextos, as singularidades, intensidades das relações, procurando ser flexível e adaptável às intensas mudanças trazidas pela Sociedade da Informação e Comunicação.

Segundo Lima JR. (2005) a influência do computador na vida curricular fundamenta uma compreensão epistemológica do currículo voltada para a tecnologização do mesmo, num enfoque que transmuta do tecnicismo para o comunicacional e informacional em que o agir e pensar são potencializados pela tecnologia ao produzirem e criarem novas redes de informação.

Entender a importância do currículo hipertextual é perceber o imbricamento que há entre homem/máquina/cultura/tecnologia, pois, o sujeito é quem produz e cria, e sente-se parte desse processo. Lévy (2005) considera o computador como tecnologia intelectual porque modifica a organização e instituição histórico-social da ecologia cognitiva do ser humano, cujo pensamento se dá em uma rede na qual, esquemas cognitivos, humanos, instituições de ensino, línguas, computadores se interconectam, transformam e traduzem as representações.

Portanto, a escola deve se inserir na cultura digital para saber lidar com as complexidades do mundo e das pessoas, as relações de mutabilidade e as novas linguagens as quais trazem o conhecimento de variadas formas como nas imagens, vídeos, filmes, áudio, e-books, softwares. Estas, por sua vez devem ser reorganizadas em ambiências digitais que promovam a reflexão, crítica, autoria e coautoria ao considerar a importância dessas novas leituras como novas formas de ensinar e aprender.

Essa articulação da teoria com a prática requer de todos os envolvidos, uma consciência individual e social, de construção coletiva em que o conhecimento do outro se agrega a outros tantos da rede, num processo interativo, no qual é possível cada um demonstrar o seu talento, sua autonomia e sua capacidade de viver criando e colaborando sendo parceiros e não mais

rivais de propriedade intelectual, mas de propriedade coletiva do conhecimento. É pensar um projeto de currículo que atenda as perspectivas de uma sociedade mutável em que o conhecimento deve fazer parte da vida de todos que se propõem a obter uma formação e novos aprendizados.

Importante ressaltar que a apropriação das TIC no currículo escolar, deve ser cautelosa, de olhar crítico e seletivo para perceber as possibilidades pedagógicas que essas novas linguagens irão proporcionar para a aprendizagem significativa dos alunos, apropriando-as às demandas e realidades.

#### **4. Considerações finais**

Interatividade, colaboração, autoria e coautoria se imbricam como elementos de um currículo em que a dinâmica do hipertexto possibilita aos sujeitos o interagir, construir conhecimento, ser autor e co-autor levando-se em conta as identidades, a pluralidade cultural dos sujeitos interagentes, sendo respeitadas suas contribuições, experiências e habilidades. Este currículo concebe os valores e a ideologia de uma sociedade pós moderna que aos poucos vem superando a meritocracia e ideologia da sociedade moderna. Ao trazer as discussões sobre a inclusão das Tecnologias da Informação e Comunicação no currículo objetiva-se portanto, estabelecer uma relação do currículo com as tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica podendo contribuir com a formação técnica, humana e política dos envolvidos.

Nesse currículo, o professor, assume o papel de mediador do conhecimento nas teias e interfaces do ambiente virtual de aprendizagem, investindo na construção de uma conduta pedagógica que busca desenvolver a criticidade do aluno, a reflexão e uma atitude de suspeita sobre o mundo, situando-o como sujeito ativo e construtor de um processo educacional marcado por incertezas e mudanças profundas oriundas de um contexto tecnológico emergente.

Formação, inclusão digital e difusão do conhecimento foram lemas desse currículo proposto que vai ao encontro das teias rizomáticas de conhecimento as quais se entrelaçam nas multirreferencialidades dos sujeitos, dando origem a novos ambientes de aprendizagem que se transformam em outros universos de saber vencendo aos poucos os paradigmas de uma cultura enraizada na sociedade moderna.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn Rosalina G; NOVA, Cristiane. **Educação e tecnologia: trilhando caminhos**. Salvador: Futura, 2003.

ASSMANN, Hugo. **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede: A era da informação: economia, sociedade e cultura**;9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. (v.1)

D'ÁVILA, Maria Cristina. Por uma didática colaborativa no contexto das comunidades virtuais de aprendizagem. In: SANTOS, Edméa; ALVES, Lynn. **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: E-papers, 2006. p. 91 – 106.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto. **Leitura e escrita de adolescentes na internet e na escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GALLO, S. A orquídea e a vespa: transversalidade e currículo rizomático. In; GONÇALVES, E.; PEREIRA, M.; CARVALHO, M. **Currículo e contemporaneidade: questões emergentes**. Campinas, SP: Alínea, 2004, p. 37-50.

GIROUX, Henri. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 41-69.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Tradução Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1998.



LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da inteligência.** O futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1998.

LIMA JR., Arnaud Soares. **Tecnologias inteligentes e educação:** currículo hipertextual. Rio de Janeiro/Juazeiro: Quartet, 2005.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

MACEDO, Roberto, Sidnei. **Currículo:** campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MCLAREN, Peter. Pós-modernismo, pós-colonialismo e pedagogia. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 9-39.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo:** questões atuais. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

OKADA, Alexandra (Org.) **Cartografia cognitiva:** mapas do conhecimento para pesquisa, aprendizagem e formação docente. Cuiabá: KCM, 2008.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. **Interação mediada por computador.** Porto Alegre: Sulina, 2008.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. **O Currículo e o digital:** educação presencial e a distância. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.

\_\_\_\_\_; ALVES, Lynn. **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais.** Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

SILVA, Marco. **Sala de aula Interativa.** Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

\_\_\_\_\_ (Org.). **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

---

<sup>i</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia. Pesquisadora do Formacce em aberto – Currículo, Complexidade e Formação – UFBA. Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia e Ciências – Educação a Distância. Professora da Faculdade União Metropolitana de Educação e Cultura (UNIME). E-mail: tlucena.ead@gmail.com

<sup>ii</sup> Mestre em Ciências da Educação, Professora gestora das disciplinas Educação e Tecnologias e Pesquisa e Prática Pedagógica. Professora multiplicadora do Núcleo de Tecnologia Educacional em cursos presencial e a distância na formação continuada de professores da rede estadual de ensino. E-mail: luzia.arteduca@gmail.com

<sup>iii</sup> É a consciência humana no grau primário de seu desenvolvimento, isto é, quando está ainda "imersa na natureza", aquela que possibilita ao sujeito a percepção dos fenômenos, mas não a sua apreciação e julgamento. Esse nível de consciência indica a consciência em seu estado natural (FREIRE, 1971).