



Hipertexto e tecnologias digitais: práticas pedagógicas no ambiente escolar

Diêgo Aric Cerqueira Souza e Cruz
(UNEB)

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo a análise do hipertexto e suas práticas, apoiadas no uso das tecnologias digitais na escola. Aliado a isso, proponho um diálogo dicotômico que avalia o espaço escolar hodierno e suas mudanças através do uso de tecnologias digitais e práticas pedagógicas proposicionais e hipertextuais. As possibilidades do hipertexto nos exercícios pedagógicos ajudam no processo de formação de hiperleitores e indicam mudanças no ambiente escolar, estas evidenciadas pelo seu uso crescente nas práticas curriculares contemporâneas. Na ânsia de analisar a inserção de tecnologias digitais que deem conta de uma estrutura educacional cada vez mais voltada para a não linearidade como forma de disposição e presença curricular, destacar-se-á também o potencial formador desses artefatos. O desvelar das tecnologias digitais, demonstra o seu caráter hipertextual, ajudando no entendimento das mudanças nas práticas pedagógicas ao longo da contemporaneidade. Os métodos tecnológicos digitais como práticas hipertextuais possibilitam aos sujeitos uma participação mais intensa no que é lido e interpretado, seguindo variados caminhos de entendimento. Trata-se, então, das tecnologias como dinamismo do sujeito, percepção de habilidades e construção de conhecimento.

Palavras-chaves: Tecnologia Digitais, Hipertexto, Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This article aims to analyze the hypertext and practices, supported the use of digital technologies in school. Allied to this, I propose a dichotomous dialogue assessing today's school environment and its changes through the use of digital technologies and propositional and hypertext teaching practices. Hypertext possibilities in teaching exercises help in hiperleitores formation process and indicate changes in the school environment, these evidenced by its increasing use in contemporary curricular practices. Eager to analyze the inclusion of digital technologies that give account of an educational structure increasingly focused on non-linearity as a form of curricular provision and presence, it will stand out also the trainer potential of these devices. The unveiling of digital technologies, demonstrates its hypertext character, helping in understanding the changes in teaching practices along the contemporaneity. Digital technology methods as hypertext practices allow the subjects a more intense participation in what



is read and interpreted by following different paths of understanding. It is, then, technologies and dynamism of the subject, perception skills and knowledge building.

Key words: Digital Technology, Hypertext, Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

Os conceitos a cerca dos processos tecnológicos e suas transformações na contemporaneidade emergem considerando tempo, espaço e desenvolvimento dos sujeitos. Tais estudos sobre tecnologias na educação vêm - também - para sanar questionamentos quanto à relação homem-transmissão-assimilação e suas interações com o ambiente ao qual está inserido. O convite para investigar esses fenômenos é evidenciado quando se considera a complexidade de tais interações e, mais que isso, incute a pensar que o ser humano não consegue se estabelecer em sociedade sem ser ator de suas próprias aspirações e produções. Deste modo, os sujeitos confluem consigo mesmo e com o outro para sua própria sobrevivência e acabam, complexamente, modificando suas vivências e as instituições ao qual se integram. Alguns autores como Lima Jr (2005), Hetkowsk (2004), Alves (2004) têm dedicado seus estudos, grupos de pesquisas, memória bibliográfica e produções individuais/periódicos, para discutir as transformações contemporâneas no espaço escolar através das tecnologias no ambiente educacional.

Diante das relações e a noção de imbricamento¹ homem – máquina, emerge a necessidade de estudos sobre o tema proposto (Hipertexto e tecnologias digitais) e o pensamento engessado sobre as ações entre o homem e o computador -

¹ Imbricamento: Estar ou ficar com ligação estreita, interligar. Segundo Lima Jr. 2005, o imbricamento vem para mostrar a dicotomia entre o “homem-máquina”. O imbricamento existente entre esses dois pontos, pode ser considerado como uma relação que demonstra a tecnologia meramente proposicional; tem forma e conteúdo lógico e formal.



“tecnologias de computação”. Os pontos a serem percebidos a partir dessa relação faz surgir, então, as constantes percepções sobre as transformações contemporâneas educacionais extrapolam a relação homem e objeto tecnológico. A ação do fazer e se inserir no pertencimento de mundo dos sujeitos vêm independentes da ligação entre coisas e matéria, sendo atividades plurais, ascendendo para o conhecimento de que para existir e se manter vivo e transformativo, o homem precisa do outro e essa pluralidade evidencia que o mundo é formado por indivíduos diferentes com ações díspares e vivências múltiplas. A questão ganha ruído quando o espaço escolar é posto a prova e o currículo – como fator de transformação e transmissor de conhecimento – pode e deve se tornar um novo almejar para os parâmetros educacionais na contemporaneidade. Isso implica nas práticas pedagógicas existentes e no repensar sobre os saberes e fazeres da educação e de seus exercícios.

Os estudos aprofundados das transformações tecnológicas com base nas condições humanas e intersubjetividades dos sujeitos tecem uma cadeia de conceitos e possíveis resultados na cultura escolar, ambientes e formação, gerindo um futuro de educandos antenados e conectados com o uso das tecnologias em prol de seu desenvolvimento e pertencimento sócio antropológico. As transformações escolares respingam nos estudos de currículo: ascende o conhecimento não pragmático e orientado, para uma base curricular pautada na condição e formação de sujeitos, produzindo a humanidade em cada indivíduo. O currículo é um conjunto dinâmico – e em constante mudança – de experiências de aprendizagem planejadas. O desenvolvimento curricular está diretamente ligado ao processo cultural da sociedade em questão – suas revoluções, religiões e seus ideais políticos e intelectuais. Daí sua importância epistemológica: estudar o currículo, no caso o hipertextual, provoca o olhar para um currículo informacional e uma linguagem comunicacional, modificando/inserindo/inovando espaços escolares e a aprendizagem, reformulando



as práticas. Trata-se do uso de transformações contemporâneas escolares, em detrimento da educação de diversas possibilidades.

Utilizando o Brasil como exemplo, pode-se afirmar que o currículo começou a ser estruturado a partir do período colonial, com o cunho religioso, já que a educação estava encetrada nas mãos dos Padres Jesuítas, oriundos de Portugal – vale ressaltar que a maneira mais eficaz de colonizar um povo é impondo uma educação de acordo com a vontade e visão do colonizador. Após esse momento, o currículo passou a ter um cunho mais político, devido ao período ideológico nacionalista, onde o sentimento de valorização e aproximação da pátria entrava em ação. Após o fim da escravidão, o país iniciou um processo de evolução econômica através do cultivo do café, logo, o currículo passou a ser analisado com uma supervalorização econômica. Posteriormente, nos meados do século XX, o intelecto passou a ser mais estimado, com um grande incentivo à aquisição do diploma – curso superior. Presentemente, o currículo possui um cunho mais científico devido, também, ao advento das novas tecnologias aplicadas ao seu uso. O currículo hipertextual e seu estudo/aplicação no espaço escolar rompem as barreiras impostas às instituições de aprendizagem, dentre estas o seu cunho altamente capitalista, ligado a modos de produção e resultado. Com o advento cultural, as noções de popular e popularidade e materiais científicos e de senso comum produzidos do povo para o povo, modificaram a realidade capitalística e a escola também se transformou. Desses fenômenos, a necessidade de questionamento da transmissão de conteúdos e gestão do conhecimento começa a ser frequente na contemporaneidade. Vale-se então, nesse artigo discutir o hipertexto e seu potencial, passear pelas proposições das tecnologias digitais e entender por que as práticas curriculares hipertextuais se estabelecem como fator de inovação na aprendizagem. O que é passado pela escola e seus ambientes não podem ser assimétricos, engessado, fechado, estático e formal. Este artigo tem como baldrame, mergulhar profundamente nas searas no hipertexto, discutir o a proposta de práticas



curriculares hipertextuais nos exercícios pedagógicos, pincelando a aprendizagem e inovação, nesse quadro de problemáticas e sugestões. Pensar o hipertexto e as tecnologias digitais em prol da formação humana de sujeitos intersubjetivos, bem como amplificar os conhecimentos sobre as mudanças no espaço escolar hodierno, através do uso das TIC.

1. Objetivo e Metodologia

A pesquisa bibliográfica tem como principal objetivo a análise dos aspectos que norteiam as alterações do hipertexto e das TIC e suas propostas de mudanças no âmbito escolar, dialogando com conceitos de não linearidade de textos e multiplicidade de significados.

A abordagem de cunho analítico visa entender de que forma as potencialidades exercidas pelo hipertexto e por possíveis práticas curriculares hipertextuais a partir da formação do sujeito hiperleitor podem favorecer a uma nova edificação do conhecimento, forma de aprendizagem e rompimento paradigmas educacionais no espaço escolar, através do uso hipertextual e das tecnologias educacionais.

Para tal, o aporte se valeu em autores que deem conta das reflexões tratadas para que os futuros e potenciais leitores e pesquisadores que terão acesso ao texto, tenham em mãos uma referência sobre a temática. A proposta é fazer um convite ideológico e conceitual sobre as categorias relacionadas principalmente no que tange trocas o hipertexto, práticas pedagógicas (principalmente as curriculares) e tecnologias digitais. A utilização de autores como Hetkowski (2014), Nonato & Sales (2006), Nonato (2006) e (2012), Landow (1994), Levy (1993), Lima Jr. (2005) e (2007), Snyder (1997), Castells (1999), Burnham (2012), Braga (2015), Masseto (2003), Valente (2002), Lefrançois (2008), Sales (2012), Levy (1993), foi importante no processo de construção e investigação.



Práticas curriculares hipertextuais (aqui discutidas como propostas de inovação as práticas pedagógicas), não obstante se adscrevam a qualquer modalidade ou formato de curso, são especialmente adequadas a modelos de educação mediados por Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), notadamente os modelos de Educação a Distância (EAD) em voga atualmente, na medida em que possibilitam o pleno uso das potencialidades das TIC, desamarrando o processo ensino-aprendizagem dos contingenciamentos inerentes a uma perspectiva curricular unívoca e centralizadora.

Este artigo se é um estudo teórico no qual se quer articular os conceitos relacionados a hipertexto, tecnologias digitais e práticas curriculares hipertextuais, propondo uma reflexão sobre a natureza do currículo e dos exercícios pedagógicos e a potencialidade do hipertexto e TIC como possibilidade de construção de práticas curriculares inovadoras.

Assim, realizou-se uma pesquisa bibliográfica para clarificar os conceitos e falas sobre as categorias. Considerando o aparato legal que sustenta a discussão de currículo na educação formal, foi necessário também recorrer a uma pesquisa documental com vistas a situar o currículo no campo formal que o define.

A revisão de literatura é guincho de sustentação para o embasamento dos diálogos propostos, articulando a escrita dos autores com os conceitos centrais deste estudo para chegar às possíveis soluções nas práticas pedagógicas (práticas curriculares hipertextuais) pela proposta hipertextual e tecnológica.

2. Tecnologia e mudanças: realidade, rompimento e inovação

Não pode ser entendido sem a interação entre duas tendências relativamente autônomas: o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e a tentativa da antiga sociedade de reaparelhar-se com o uso do poder da tecnologia para servir a



tecnologia do poder. Contudo, o resultado histórico dessa estratégia parcialmente consciente é muito indeterminado, visto que a interação da tecnologia e da sociedade depende de relações fortuitas entre um número excessivo de variáveis parcialmente independentes. Sem necessidade de render-se ao relativismo histórico, pode-se dizer que a revolução da tecnologia da informação dependeu cultural, histórica e espacialmente de um conjunto de circunstâncias muito específicas cujas características determinam sua futura evolução (CASTELLS, 1999, pg. 98)

Estamos em sociedade fluída, de mídias e revoluções. Portanto, ela pode e deve ser considerada como uma sociedade em rede. Tal característica, faz pensar nas tecnologias e no imediatismo que influenciam nossa coletividade, nos remete aos sujeitos que são educados dentro e para as redes e no espaço escolar que está em constante mudança. Essa modificação nos remete a contemporaneidade e sua multiplicidade, seus sujeitos e suas subjetividades. E esse processo se dá com o passar do tempo cíclico, dos espaços e realidades híbridas, das causas rápidas e consequências imprevisíveis. Na educação -, os arcaicos e discutíveis modelos em forma e estrutura educacionais – modificam são revistos e repensados.

Os debates sobre educação e contemporaneidade se esbarram nas modificações da escola como formadoras dos sujeitos e suas matrizes educacionais e formatos de ensino. As divisões sociais e as políticas transportam para as divisões sociais, o capitalismo na escola e as práticas pedagógicas se prendem as grades da mundialização. Ao entender isso, pode-se perceber que:

Não se pode discutir a contemporaneidade sem levar em consideração que o esforço do capitalismo por se reestruturar acabou por conformar a atualidade como um tempo de relações e interdependências mundializadas em proporções nunca antes



possíveis, a partir da infraestrutura proporcionada pelas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) (NONATO, 2011, p. 435).

A instituição escolar e a contemporaneidade refletem mudanças em vários sentidos. É necessário refletir a educação como classista e as desigualdades que existem nas instituições. Uma das mais perversas desigualdades é a de renda que assola a educação. Estudando as últimas décadas, a educação brasileira chega a ocupar a pior pontuação de vários países espalhados pelo mundo. Mesmo considerando certa melhoria mais recentemente, Se nós nos atentarmos aos dados, estamos iguais a nações desiguais em sua memória história, a exemplo da África do Sul, o Chile, o Paraguai, o Haiti, Honduras, entre outros. Então, por que pensar em práticas que incentivem novos formatos educacionais? Por que, diante disso, elas podem definir os sujeitos como importantes e autores de seus próprios conteúdos. O uso de práticas curriculares latentes e que fujam a não linearidade, tem resistência endógenas e exógenas, principalmente em escolas públicas. A contemporaneidade reflete o uso de tecnologias educacionais e a instauração de uma cultura escolar baseada na não linearidade e, principalmente, na gestão de múltiplas interpretações.

A contemporaneidade deixam marcas de sua mundialização e seus processos instantâneos de informação e hibridismo. Segundo uma ordem, seus enclaves se estabelecem nas suas redes, informações à distância e tecnologias avançadas, com uma propulsão de organização social, política e econômica, multilateral. Ao alinhar esses pressupostos à bases educacionais, percebe-se um futuro promissor no que tange os limites que podem ser ultrapassados, os sentidos que são instigados e os fatores que podem ser modificados. E eles já são. As tecnologias digitais e os seus suportes podem trazer a rápida aprendizagem aparada nos diversos sons, imagens, textos, várias interpretações, contextualizações e possibilidades abertas de sentido.



Então, com base nas tecnologias inteligentes da informação e da comunicação, o hipertexto se configura como uma avalanche dentro da escola, pelo menos quando pensamos em suas possibilidades. Se retornarmos aos ideais capitalistas, as práticas hipertextuais, principalmente veiculadas ao currículo escolar hodierno, preparam os sujeitos que sobressaem as grades do capitalismo atual e sua lógica intersubjetiva. A mudança de cenário traz mudanças na instituição escolar, provoca uma reflexão sobre as práticas. Dentro dessa perspectiva surgem as mudanças sociais da instituição escolar: em pleno século XXI e na era do dilúvio das informações e das comunicações comparadas e dinamizadoras, as tecnologias da Comunicação e Informação tem relação com a vida cotidiana pelas diversas forças capitalistas que agem nos sujeitos em sala de aula e fora dela. As relações escolares entre alunos têm fundamento e pauta nas vivências sociais que eles exercem e nas interpretações diversas que venham a ter. As práticas curriculares hipertextuais são uma possibilidade de gestão dessas relações, dinamização dos sujeitos e relevância e quebra de paradigmas no espaço escolar.

Sobre a inovação, Masseto (2003, p. 1) diz que a inovação educacional pode ser compreendida como o “conjunto de alterações que afetam pontos-chave e eixos constitutivos da organização do ensino universitário provocadas por mudanças na sociedade ou por reflexões sobre concepções intrínsecas à missão da Educação”. Desta forma, o que se pode afirmar a existência de um convite aos sujeitos contemporâneos através de atributos educacionais que perpetuem a busca e a falta de uma aprendizagem aberta, conectiva, cibercultural, cíclica, transformativa, autoral e hipertextual.

Não se pode inovar pensando apenas em “automatizar velhas práticas, por exemplo como substituir o lápis e o papel” (VALENTE *in* ALMEIDA e DIAS, 2013 p.36) por “novas” formas de textualização e armazenamento de informação por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação. Cito a questão da EAD (Educação a



Distância) que não substitui - isso é comprovado pelos diversos autores a exemplo de Daniell Mill (2014) – o papel do docente na educação formal e presencial, com mediação entre professor e aluno dentro de sala de aula.

A discussão sobre conhecimento acaba sendo importante, pois podemos perceber que “o conhecimento não é algo único definitivo e acabado, mas uma configuração contextualizada, ilimitada, inacabada; um processo transitório, aberto” (LIMA Jr, 2004 p. 17) e cabe as escolas o trânsito das informações, a mediação de novas possibilidades e a preocupação com a estrutura e a forma de fazer uma educação pautada nas metamorfoses, mecanismos, rupturas, metodologias e aparato humano/ social/histórico/tecnológico.

Assim, aos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem cabe aparelhar-se e apropriar-se de saberes não só ligadas às áreas de conhecimentos específicos faz-se necessário saber agregar, ligar conectá-los às relações sociais inerentes ao contexto escolar, bem como à outras áreas de conhecimento no intuito de estabelecer deste uma talvez uma rede de sentidos e de saberes.

Nesta perspectivas, Masseto vai resumir o pensamento de Imbernón (2000) acerca da inovação na área de educação em quatro imperativos, sendo eles:

um meio social baseado na informação e nas comunicações; a tendência a que tudo seja planejado; uma situação de crise em relação ao que se deve aprender e/ou ensinar em um mundo onde imperam a incerteza e a mudança vertiginosa; o novo papel do educador como gestor e mediador de aprendizagem.

Deixando ainda mais clara a necessidade em se "colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades" (SAVIANI, 1989 p. 26), provocando com isso uma mudança e ressignificação contínua do processo de ensino e aprendizagem, a flexibilização curricular e maior autonomia dos sujeitos.



Fullan (2001) vai abrir um questionamento ao salientar que pode-se inovar no material didático, nas metodologias, nas ações didático-pedagógicas, nos instrumentos a serem utilizados na efetivação do processo de ensino e aprendizagem, neste caso podendo ser agregado o uso das tecnologias. Ressalta-se, contudo, que a inovação em muito depende da ação do sujeito que se remonta a inovar e àquele que a recebe até por que o sujeito é transformativo e criativo; muda os seus passos e os seus feitos a partir de suas necessidades. Então, pensar nos sujeitos como inovadores é pensar nessa última como característica de condição humana.

Aqui, deve-se pensar a inovação como mediação e filtro de um dilúvio informacional aos sujeitos cotidianamente. Exatamente por que as tecnologias podem ser consideradas como desdobramento do homem nesta ação sobre a natureza (LIMA Jr), ou seja, é na relação homem-máquina-homem que se é possível extrapolar a essência maquínica de armazenamento e processamento de dados/informação. E, é neste contexto que a escola torna-se solo fértil para a multiplicação de práticas curriculares que extrapolem a disciplinaridade, que promova maior autonomia e (co)autoria dos discentes, que possibilite a retroalimentação e constante metamorfose dos processos, mecanismos, metodologias inerentes ao processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, não há como não pensar em inovação e mudança sem pensar no dinamismo dos sujeitos. Não existe inovação sem percepção dos processos de globalização, da sociedade em rede e da condição transformativa dos sujeitos. É um cenário contemporâneo que deve ser levado em conta.



3. Hiperleitura, não linearidade e hiperleitor: a linguagem da mudança escolar

O uso do hipertexto tem suas bases pautadas na não linearidade de escrita e leitura de textos virtuais. Assim, sobre o seu uso:

The use of hypertext invites us to rethink and redefine textuality in ways which correspond with ideas central to contemporary literary theory, as presaged in books and essays published around the time when hypertext technology was being conceived but had not yet become available [...](SNYDER, 1996, pg. 39)²

No hipertexto, ficam claros as dinâmicas intrapessoais dos sujeitos e, ainda mais, mais tênues a liberdade cognitiva e interpretativa através dos sentidos. Trata-se de dar sentido ao real; podem-se ponderar também as relações sincrônicas que o hipertexto estabelece. Hipermídias, imagens, sons e associações são utilizados nas tessituras do conhecimento marcadas pela abertura de várias possibilidades de significado. Um processo dinâmico no binômio significante/significado, tocando as relações intrapessoais e as inferências subjetivas em relação dialética, com a representação de mundo do sujeito e de pertencimento a ele.

Associações diversas aparecem no hipertexto. Tudo por ser um “por modo de navegação; entende-se os procedimentos de construção objetiva do hipertexto como uma materialização concreta de uma textualidade legível” (NONATO, 2006, p.39).

2 “O uso do hipertexto nos convida a repensar e redefinir textualidade em formas que correspondam com as ideias centrais para a teoria literária contemporânea, como presságio em livros e ensaios publicados em torno do momento em que a tecnologia de hipertexto estava sendo concebida, mas ainda não se tornou disponíveis [...] (SNYDER, 1996, pg. 39)”.



Essa textualidade de possibilidades atrai o pensamento de que o hipertexto tem em sua forma proposicional diferentes leituras entre si. E deste modo, o surgimento de hiperleitores se dá pelo fato do acompanhamento das diferentes linguagens dos diferentes modos escritos nos hipertextos propostos.

A nonlinear text is an object of verbal communication that is not simply one fixed sequence of letters, words, and sentences but one in which the words or sequence of words may differ from reading to reading because of the shape, conventions, or mechanisms of the text. Nonlinear texts can be very different from each other[...] (LANDOW, 1994, pg.51)³

Vale traçar o paralelo entre hiperleitura e hiperleitor. Por seu sentido dialético, dialógico, polifônico e social, o hipertexto tem seu papel formador no processo do sujeito-ator hiperleitor, quebrando a maneira velha, fechada e linear do pensamento sobre o ato de ler. Através dele, pode-se pensar em práticas curriculares pautadas na abertura de um ciclo fechado, dando espaço a um labirinto – metaforicamente – que leva a autoria dos sujeitos hiperleitores.

4. Relação entre práticas pedagógicas, currículo e hipertexto

Não há como não pensar em instituições. Não tem como não passear no conceito de escola que nos remete ao “é o lugar em que conhecimentos sociais, uma vez selecionados, são distribuídos, ensinados e aprendidos” (MACEDO, 2012, p.724) e, desta forma, entende-se como o espaço/local/limite onde os indivíduos se apropriam e se autorizam dos conhecimentos passados, se desenvolvem intelectualmente e

3“Um texto não-linear é um objeto de comunicação verbal que não é simplesmente uma seqüência fixa de letras, palavras e frases, mas as palavras ou seqüência de palavras pode ser diferentes de leitura para leitura por causa da forma, convenções ou mecanismos do texto. Textos não lineares podem ser muito diferentes uns dos outros[...] (LANDOW, 1994, pg.52)”



cognitivamente para se tornarem cidadãos com criticidade e maior visão de mundo.

Uma “nova” visão e postura em todos setores sociais vem sendo trazida. Destaca-se, contudo a valorização do capital cultural e intelectual e o desenvolvimento e inserção das TIC, alterando a educação contemporânea, essa que acompanha as modificações do espaço, do tempo e das circunstâncias.

O transformar do docente no sentido de educar os sujeitos pautados na autonomia e autoria de conteúdos fica cada vez mais explícito. Ensina-se de forma cíclica, com razão científica, criativa, experiencial e flexível. Pretto (2013 p.32) vai colocar que “(...) não pode ficar indiferente e se furtar ao exame das possibilidades de uso do computador e da internet, enquanto elementos estruturantes de novos processos educacionais” corroborando ainda mais a idéia de mudança na forma e estrutura e quão ela é importante. Diante disso, fica claro o espaço das TIC e da cibercultura, bem como seus estudos no contexto atual. Agora, nas práticas pedagógicas, dar-se voz aos sujeitos, promove-se a conectividade e a fuga de modelos tradicionais de práticas pedagógicas, mostra-se liberdade e pensamentos sobre a hipertextualidade e suas práticas no currículo hodierno. Então, afirmar que barreiras estão sendo ultrapassadas é uma verdade, não absoluta, infelizmente. O lugar do outro dentro da sala de aula ainda é um problema, e o outro que é o sujeito da falta, estabelece uma representação que é dada através do ensino. A problemática retorna a articulação da dimensão social de sua produção com essa dimensão fundante que é a subjetividade, bem como a sua forma de estabelecer-se em sociedade.

Assim, é no fazer docente que o currículo se torna real concreto a partir da utilização de ferramentas/instrumentos do cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, desta maneira, as TIC, o digital e o hipertextual tornam-se linguagens e possibilidades de corroboração de experiências escolares contextualizadas, significativas e identitárias, já que “as práticas curriculares formalizam no seu contexto e no seu texto a formação enquanto processo



experencial” (SALES, 2013, p.102), corroborando a ideia de que essa práticas curriculares ao aprofundamento sobre o dinamismo dos sujeitos e a inserção de atributos inovadores para fins de excelência na formação.

O processo de aprendizagem não pode se fincar na transmissão de conhecimento pura e livre, não deve se ocupar – apenas e exclusivamente - dos objetivos curriculares e do seu fechamento, mas, deve, se atentar ao redor, a pluralidade, ao contexto, ao protagonismo dos sujeitos e o antagonismo dos processos culturais, a construção e edificação, elaboração de material virtual e o repensar do conhecimento.

Sales (2013) coloca que para o processo de formação do ser é necessário considerar a sua integralidade, o seu estar como ator de significados e receptor deles, considerar todos os aspectos e características que o compõem enquanto sujeito aprendiz, pois, “envolve processos cognitivos (pensar), afetivos (sentir) e motores (agir) concebidos e vividos pelos sujeitos, que sofrem influências externas e internas, que é próprio do sujeito, que é vivido, sentido, gestado” (SALES, 2013 p. 97). Contudo, esse fazer, essa prática é norteadada por um currículo que é histórico-sócio-político e possui inúmeras definições, conceituações e concepções cunhadas historicamente.

Nessa linha, Sales (2013) propõe:

significar currículo como uma complexa organização de conhecimento que não despreza as referências acadêmico-científicas e as práticas pedagógicas clássicas, mas as inclui, de modo reflexivo, buscando uma relação ensino-aprendizagem contextualizada, situada, incorporada. (SALES, 2013 p. 108)

Esta conceituação remete ao protagonismo da relação de ensino e aprendizagem e, por conseguinte das práticas pedagógicas, e, por que não dizer das práticas curriculares, apontando indiretamente para as tensões contemporâneas que



sinalizam a necessidade de um currículo hipertextual, aberta às trilhas que possam emergir do encontro das subjetividades com a objetividade do mundo do conhecimento, práticas que articulem as teorias e conteúdos formativos necessários aos objetivos curriculares da modalidade, nível, seriação com os contextos sócio, histórico, econômico e cultural dos sujeitos envolvidos no processo, considerando seu ritmo de aprendizagem, seus interesses e motivações, sua vocação de auto-realização como sujeito.

4. Tecnologias Digitais: Conceito e Possibilidades

O poder das Tecnologias da informação e comunicação está no produzir informação, disseminar, alterar, modificar, transformar, suplantar e remodelar fluxos e entendimento a partir de um contexto informacional. O exercício desse poder está posto, como potencialidade à possibilidade de multiplicidade de culturas digitais e, as mesmas, podem ser chamadas de culturas digitais. A expressão que aparece de “tecnologia e novas educações” colocam a frente de pesquisadores novas formas de fazer a educação em todos os seus níveis e põe em cheque a utilização das tecnologias digitais aplicadas a educação como novas formas de eficácia e eficiência nos modelos educacionais. Contudo, isso nos faz perceber algumas problemáticas, principalmente na estrutura dos moldes educacionais. Diante do aparecimento das tecnologias digitais – inteligentes – aponta um problema que diz respeito ao modelo único das escolas contemporâneas, proveniente ainda do exemplo moderno de ensino. Tais estruturas precisam ser reinventadas, pluralizadas, repensadas, recriadas e reestruturada. Significa, inclusive, superar o modelo de aula como única possibilidade de interação na relação tempo – espaço no processo educativo. As tecnologias digitais trazem a possibilidade de dar voz aos sujeitos epistêmicos, esses últimos que são capazes de construir conhecimento, desde o aprendizado das primeiras letras na alfabetização até



a estruturação das mais sofisticadas teorias científicas e a modelagem da razão científica nos sujeitos (PIAGET, 1976). Não sendo as tecnologias determinantes, podemos encontrar em Lévy (1993) a afirmação que legitima, de certa forma, a necessidade de capacitação das pessoas para o uso destas. Para ele o determinante é a subjetividade em atos dos grupos ou dos indivíduos que as utilizam e lembra – nos diversos aspectos. É necessário pensar, principalmente na subjetividade dos sujeitos e no sujeito da falta. O homem só é tecnológico por que ele tem essa força em sua existência. Trata-se do sujeito da realidade e da falta, que diante da necessidade de se estabelecer como pertencente a sua ambiência na relação de ser/estar, torna-se criativo, inovador e modificador de múltiplos processos, aqui, refere-se aos tecnológicos. Ao estar em contato com os docentes, a virtualização fica explícita e vai se verificar um avanço nos modelos educacionais. O uso de tecnologias digitais proporcionam atualizações tanto do lado discente quanto do docente, permitindo um processo de ensino – aprendizagem construtiva, dinâmica e pluricultural tecnologicamente. Assim, retorno ao imbricamento homem – máquina. Não há uso de tecnologias digitais se não consideramos os sujeitos que as manuseiam. Não dá para considerar os processos tecnológicos apenas pelo olhar da informática. Então, podemos afirmar e perceber que além da potencialização dos processos, temos a virtualização deles, essas que abrem portam a imaginação, criação, conexão, atualização. Então podemos considerar o uso das tecnologias digitais também como meio, além de modificador de processos educacionais.

Para finalizar, não há como passear sobre as afirmações de que as tecnologias digitais vão suplantam o papel do educador dentro de sala de aula e no ambiente escolar. Essa problemática – ainda dos paradigmas escolares – persiste e insiste em existir no pensamento dos educadores contemporâneos. As tecnologias digitais devem ser vistas como processo, meio, finalidade e combate a antigos modelos educacionais. A formação de educadores faz com que eles repensem os saberes e fazeres dentro de



sala de aula, quebrando paradigmas no espaço escolar e fomentando a formação de sujeitos mais plenos quanto as suas subjetividades. Portanto, além de ser responsável por relações sincrônicas em redes e possíveis transportes para uma experimentação em realidade virtual – estas que são atrativas e curiosas -, as tecnologias digitais tem, em suma, o desafio de romper estruturas, emergir sujeitos e facilitar os processos de construção formativa.

Considerações finais

Os principais beneficiários do texto aqui apresentado, serão principalmente os educandos. A comunidade acadêmica terá – ainda - mais razões para a ampliação dos estudos das práticas curriculares hipertextuais em sentido das práticas pedagógicas instituídas. O texto visa despertar no ponto nevrálgico de como as práticas pedagógicas podem ser modificadas, como o hipertexto pode ser um potencial nesse processo e como fluem as tecnologias digitais inseridas na formação docente e na formação de educandos. Tais categorias podem ser passos de para a formação humana contemporânea, novos espaços de socialização escolares e condicionamentos individuais.

Todas as propostas aqui evidenciadas trazem a luz o solo fértil que liga as tecnologias digitais, o hipertexto, as mudanças no cenário educacional contemporâneo e os diversos agentes das práticas pedagógicas, o currículo atual e as possibilidades de pexercícios que tenham a hipertextualidade como processo de relações sincrônicas importantes para os sujeitos. Trata-se de refletir sobre o papel dessas categorias no entendimento sobre os saberes e fazeres pedagógicos e quão pode ser importante pensar em novas possibilidades que considerem os dinamismo dos sujeitos e suas subjetividades. Além disso, buscou-se evidenciar a quebra de paradigmas no espaço



escolar através da revisão bibliográfica utilizada e, o processo de pesquisa, tentou dar conta do que foi proposto.

Então, é necessário considerar o quanto o tema proposto nos leva a pensar nas transformações contemporâneas que podem e acontecem no espaço escolar, apesar das resistências ao estudo e aplicação das práticas hipertextuais e das tecnologias digitais. Apesar das reflexões que giram em torno do capitalismo e do crescente estudo fenomenológico das tecnologias da informação e comunicação, persistem ainda tensões na aplicação dos conceitos ao espaço escolar e educadores. É preciso pensar na dialética do processo de ensino - aprendizagem como formas e pontos a serem entendidos sobre práticas curriculares e o hipertexto, o uso das TIC e suas modificações dinâmica, espaço e contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- BURNHAM, Teresinha Fróes e coletivo de autores. **Análise cognitiva e espaços multireferenciais de aprendizagem: currículo, educação à distância e gestão/difusão do conhecimento.** Salvador: EDUFBA, 2012
- BRAGA, Clarissa Bittencourt de Pinho e. **Dicotomia entre o discurso e a prática pedagógica na educação a distância.** Curitiba: Appris, 2015.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 6 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- LANDOW, George P. **Hiper/Text/Theory.** Baltimore: Johns Hopkins UP, 1994.
- LEFRANÇOIS, Guy R. **Teorias da Aprendizagem.** São Paulo: CENGAGE Learning, 2008.
- LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. **Tecnologias inteligentes e educação: currículo hipertextual.** Rio de Janeiro: Quartet; Juazeiro, Ba: FUNDEF, 2005.
- LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de. **A escola no contexto das tecnologias de comunicação e informação: do dialético ao virtual.** Salvador: EDUNEB, 2007.
- MACEDO. Elizabeth. **Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino.** Cadernos de pesquisa. V.42 n. 147 p. 716-737 set/dez 2012.



NONATO, Emanuel do Rosário Santos; SALES, Mary Valda Souza. **Hiperleitura e Educação.** Hipertextus Revista Digital (UFPE), v. 1, p. 9-22, 2006.

SNYDER, Ilana. **Hypertext:** The electronic labyrinth. U.S.A.: New York University Press, 1997.

Pedagogia em luta, **Educação e capitalismo: contradições e determinações da educação numa sociedade dividida em classes.** Disponível em:

<http://pedagogiaemluta.blogspot.com.br/2011/04/educacao-e-capitalismo-contradicoes-e.html> Acesso em 11 de outubro de 2015.

Pedagogia em luta, **Educação e capitalismo: contradições e determinações da educação numa sociedade dividida em classes.** Disponível em:

<http://pedagogiaemluta.blogspot.com.br/2011/04/educacao-e-capitalismo-contradicoes-e.html> Acesso em 22 de outubro de 2015.

Tecnologias digitais na educação: dois anos de pesquisa com webquest na prática pedagógica – desafios e possibilidades Disponível em:

http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_Comunicacao_e_Tecnologias/Trabalho/06_17_53_1752-7562-1-PB.pdf Acesso em 28 de novembro de 2015

Crítica na rede, **O que é uma análise?** Disponível em:

<http://blog.criticanarede.com/2008/08/o-que-uma-anlise.html> Acesso em 12 de outubro de 2015.

Contemporaneidade, Educação e Tecnologia Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1928100.pdf> Acesso em 25 de novembro de 2015

A aprendizagem não formal da língua estrangeira usando o smartphone: por quê voltamos a metodologias do século XIX? Disponível em: <http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto2013/A%20aprendizagem%20n%C3%A3o%20formal%20da%20l%C3%ADngua%20es%20trangeira%20usando%20o%20smartphone%20por%20qu%C3%AA%20voltamos%20a%20metodologias%20do%20s%C3%A9culo%20XIX.pdf> Acesso em 06 de novembro de 2015

PPGEduc Dissertações, **A Formação do Hiperleitor: características do processo de desenvolvimento da autonomia e emancipação crítica do aluno-hiperleitor.** Disponível em http://www.pppeduc.com/dissertacoes/turma_4/2004_l2_emanuel_do_r_s_nonato.pdf Acesso em 10 de outubro de 2015