

CURRÍCULO HIPERTEXTUAL, VIRTUAL E VIRTUALIZAÇÃO: DESMISTIFICAÇÃO DE CONCEITOS

Márcia de Freitas Cordeiro¹

Resumo: *Este artigo, que é parte integrante da pesquisa de mestrado em andamento, tem como objetivo apresentar uma breve reflexão acerca da virtualização do currículo hipertextual, a partir da compreensão conceitual destas duas categorias, tomando como base o texto “O que é a virtualização?”², de Pierre Lévy, e o que resguarda a proposta hipertextual curricular, no que diz respeito ao movimento interno responsável pelo estímulo e outras dinâmicas para a educação. Inicialmente, uma noção dos princípios que norteiam este currículo será exposta e algumas de suas singulares características, culminando em uma conceitualização. Em seguida, a compreensão acerca do conceito de virtual e o de virtualização e, finalmente, o fulcro desta proposta: a reflexão sobre a virtualização do currículo hipertextual.*

Palavras-chave: Currículo hipertextual; Virtual; Virtualização.

INTRODUÇÃO

Para se esclarecer o entendimento acerca de currículo hipertextual, deve-se ater à noção de hipertexto, considerando que este não está associado apenas à comunicação, mas a muitos processos, inclusive sociais, porque se relaciona a sentidos e significações em relação à realidade. O termo surgiu na época do início dos anos setenta e sua idéia em meados do século passado, como uma outra possibilidade para o pensar³. Sua funcionalidade era ser um tipo de programa que possibilitasse organizar dados, adquirir informação e viabilizar a comunicação. Seis princípios são atribuídos ao hipertexto, segundo Pierre Lévy:

1.Princípio de metamorfose; 2. Princípio de heterogeneidade; 3. Princípio de multiplicidade e de encaixe das escalas [...]; 4. Princípio de exterioridade; 5. Princípio de topologia: nos hipertextos; 6. Princípio de mobilidade dos centros (LÉVY, 1993, p. 25-26).

Estes princípios, na reflexão aqui proposta, são entendidos como abertura permanente à criatividade e respeito às decisões (*Princípio de metamorfose*), como pluralidade marcante (*Princípio de heterogeneidade*), como grandes possibilidades de acordo com os diversos contextos e imprevistos (*Princípio de multiplicidade e de encaixe das escalas*), como conhecimento que só tem sentido se for compartilhado (*Princípio de exterioridade*), como valorização a todo tipo de conhecimento e de saber (*Princípio de topologia*) e impossibilidade de

¹ Mestranda em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: mf-cordeiro@hotmail.com.

² LÉVY, 1998, p. 15-25.

³ A idéia de hipertexto foi enunciada pela primeira vez por Vannevar Bush em 1945, em um célebre artigo intitulado “As We May Think”. [...] No início dos anos sessenta, os primeiros sistemas militares de teleinformática acabavam de ser instalados, e os computadores ainda não evocavam os bancos de dados e muito menos o processamento de textos. Foi, contudo, nesta época que Theodore Nelson inventou o termo hipertexto (LÉVY, 1993, p. 28-29).

sujeito centralizador de saber e produtor de conhecimento e descobertas (*Princípio de mobilidade dos centros*).

Além destas características que os princípios apontam, os hipertextos possibilitam uma cooperação constante de pensamentos, de reflexões, de idéias, pois estar em estado “hipertextual” é nunca se imaginar possuidor de acontecimentos, apenas participantes. O cotidiano como acontecimento é para ser vivido hipertextualmente, pois é compartilhar conversas, histórias, alegrias, contextos, mudando as opiniões, deslocando os focos, numa rede infinita de seres humanos conectados pela vontade de viver e serem compreendidos.

ENTRE AS SINGULARIDADES, ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DO CURRÍCULO HIPERTEXTUAL

A Diferença como Fundante

O currículo hipertextual tem a diferença como fundante, porque qualquer modelo curricular que possua a identidade como princípio estruturador, propicia exatamente a desigualdade nas sociedades excludentes, pois trazem sempre uma identidade que tentará se impor às outras. Entretanto, se a diferença for reconhecida como o alicerce, é possível haver a convivência entre as muitas subjetividades, entre os muitos contextos, entre os múltiplos desejos, visto que, como sabiamente afirmou Serpa (2004, p. 166), “originariamente somos iguais na diferença em potência”. No princípio de identidade, a criatividade, originária da subjetividade humana, torna-se infecunda. Entretanto, a diferença não pode ser pautada numa compreensão pré-estabelecida por qualquer consenso, mas respeitada no sentido que recorre Pardo:

Respeitar a diferença não pode significar “deixar que o outro seja como eu sou” ou “deixar que o outro seja diferente de mim tal como eu sou diferente (do outro)”, mas deixar que o outro seja como eu não sou, deixar que ele seja esse outro que não pode ser eu, que eu não posso ser, que não seja diferente, deixar ser uma diferença que não seja, em absoluto, diferença entre duas identidades, mas diferença da identidade, deixar ser uma outridade que não é outra “relativamente a mim” ou “relativamente ao mesmo”, mas que é absolutamente diferente, sem relação alguma com a identidade ou com a mesmidade (PARDO, 1996 *apud* SILVA, 2005, p. 100-101).

Respeitar o diferente enquanto diferente. Isto supõe a incompletude do sujeito, para quem o outro não é referência e não se constitui referência para o outro. Pois, desse modo, a potência individual fica abrigada na criatividade e imprevisibilidade da vida e na singularidade do “ser-sujeito”.

O Conhecimento e a Instância do Saber

O contexto contemporâneo que o currículo hipertextual se insere, aponta o surgimento de novos valores, de uma nova razão, que se contrapõem à racionalidade moderna. Portanto, este currículo é inoperante dentro de uma estrutura educacional linear. Ao contrário, ele reflete sobre uma nova pedagogia, descentrada do professor, como também do aluno. Todos são sujeitos implicados numa rede de participação coletiva por essência, que implica uma abertura às estruturas educacionais conservadoras, muito presentes ainda na sociedade brasileira. Assim

sendo, pensar o conhecimento nestes termos passa por distinguir que o paradigma da ciência moderna se distancia enquanto um alicerce. Nas circunstâncias que o hipertextual cria, não se pode conceber o conhecimento como compreensões sobre o mundo de forma quantitativa, obediente da lógica científica, cuja natureza é a razão e a busca da verdade para dar conta absoluta dos fenômenos no mundo. Se assim o fosse, homem e mundo (realidade) seriam coisas separadas, que caminham em direção quase opostas.

O conhecimento, aqui apresentado, trata homem (sujeito do conhecimento) e realidade (objeto do conhecimento) como elementos em construção e descoberta, estreitamente ligados. A realidade é a dimensão do pensar e do viver humanos, com sua complexidade, múltiplas leituras e olhares, onde os homens são iguais por serem essencialmente diferentes. Nessas circunstâncias, o conhecimento se dá contextualmente, de acordo com as múltiplas relações homem-mundo, cujas regras são estabelecidas a partir da infinitude da própria singularidade humana, portanto, dos muitos caminhos por onde os homens podem revelar-se.

Desse modo, é mais coerente falar em conhecimentos, palavra pluralizada, porque são relacionados à pluralidade, à abertura, à elasticidade, à linguagem e, sobretudo, à imprevisibilidade da vida, que é muito do que se insere nos ambientes sociais. É exatamente este vínculo com o social, que revela um outro sentido de objetividade: é tencionar, dialogar e estabelecer convivência entre as várias soluções encontradas no cotidiano. Um espaço de aprendizagem, nesses moldes, tem o conhecimento construído a partir das muitas culturas existentes, favorecendo ambientes culturais mais ricos, porque mais diversos. Lima Jr., com concisão, exprime a noção de conhecimento aqui discutida:

O conhecimento humano, científico ou não científico, pensa, reflete, representa, descreve, narra, traduz a realidade participando da própria realidade e não como estando fora dela. Portanto, pensa, ao mesmo tempo, a si mesmo nas mesmas dinâmicas de gestação/gênese/criação/organização da realidade, que são, conforme o que já se conseguiu perceber, abertas, plurais, interativas, relacionais... (LIMA JR., 2003, p. 65).

Um processo educativo, que pensa hipertextualmente o currículo e que produz conhecimento, como aqui é abordado, considera a cultura do cotidiano, formadora da diversidade, como um elemento de fórum íntimo, impossibilitando a desvalorização do conhecimento local e valorização da cultura hegemônica, que é fortalecida pela ciência e razão instrumental. Os espaços de processos de ensino-aprendizagem podem ser, nesta situação, ambientes onde o saber tenha o seu acolhimento e a pedagogia não seja de cunho manipulativo. Saber entendido como Lyotard o define:

Mas pelo termo saber não se entende apenas, é claro, um conjunto de enunciados denotativo; a ele misturam-se as idéias de saber-fazer, de saber-viver, de saber-escutar, etc. Trata-se então de uma competência que excede a determinação e a aplicação do critério único de verdade, e que se estende às determinações e aplicações dos critérios de eficiência (qualidade técnica), de justiça e/ou de felicidade (sabedoria ética), de beleza sonora, cromática (sensibilidade auditiva, visual), etc. Assim compreendido, o saber é aquilo que torna alguém capaz de proferir “bons” enunciados prescritivos, avaliativos... Não consiste numa competência que abranja determinada espécie de enunciados, por exemplo, os cognitivos, à exclusão de outros. Ao contrário, permite boas *performances* a respeito de vários objetos de discursos: a se conhecer, decidir, avaliar, transformar... Daí resulta uma de suas principais características: coincide com uma “formação” considerável de competências, é

a forma única encarnada em um sujeito constituído pelas diversas espécies de competência que o compõem (LYOTARD, 2006, p. 36).

Dessa forma, o saber é relativo aos saberes atribuídos pelos sujeitos, num certo grau de autorização e de autonomia, implicando aí, a operação subjetiva singular do sujeito que o constitui enquanto tal, de modo *sene qua nom*.

Em Busca de um Conceito

Na formulação de um conceito ou idéia sobre o currículo hipertextual, deve-se rever as noções que se tem de professor e aluno. Estes não devem ser vistos como objetos das gestões curriculares. Eles são sujeitos que interagem, dialogam, se descobrem errando e acertando, numa parceria criativa. São assim, mediadores do currículo, porque o instituem mediamente, isto é, processualmente, de forma criativa, contextual, singular, relativa, etc., abrindo um campo democrático de possibilidades. Sendo assim, este currículo deve estar em sintonia com o cenário educacional, indissociável, portanto, do desenvolvimento das TIC, já que o uso dessas tecnologias na educação, possibilita o reconhecimento das múltiplas formas em que os indivíduos envolvidos vão dar sentido aos novos desafios, através da relação de transformação que a técnica propicia.

Nesse sentido, o currículo é passível de mudança de acordo com as contingências desses espaços citados, ou seja, sua permanência seria exatamente estar afinado com as necessidades dos sujeitos e contextos envolvidos. A interatividade é central, pois são os indivíduos de forma individual ou coletiva que respondem pela instituição ou não deste currículo. Ele é aberto, tanto do ponto de vista do seu planejamento, como da sua configuração, com objetivos claros, mas não fixos. São conceituáveis, narráveis, descritíveis, “faláveis”. Mas não definitivamente e absolutamente, mas relativa e transitoriamente, a partir da autonomia do(s) sujeito(s), sendo, portanto, uma proposta de atividade humana proposicional. Irrefutavelmente inacabado, estando em constante (re)negociação, como processo histórico-social que é, implica atividade comunicante no sentido de compartilhamento, enfrentamento, tensões entre interpretações e compreensões em relação ao viver. Na perseguição de uma definição, recorre-se a Lima Jr. que diz:

[...] o hipertextual é uma metáfora para o caráter complexo da vida, para as interações e relações na gênese histórica da vida, do universo, do real, portanto, para o modo de ser e de pensar humanos. [...] hipertextualmente, falar do currículo, implica em falar e possibilitar, inclusive a partir da vivência dos aparatos tecnológicos da comunicação e informação, diferentes percursos, diferentes relações e interações, por diferentes “paisagens epistemológicas e cognitivas”. Implica em se situar e, pelo caráter interativo desse localizar-se, criar numa rede de diferentes currículos, cada um também com sua rede interna (LIMA JR., 2003, p. 138-139).

Diante do exposto, a reflexão acerca deste modo curricular refere-se a um pensamento que caminha na trilha da educação que promova a construção do conhecimento implicada na vida vivida e vivente, como algo instituinte, portanto, impossível de ser linear. Sendo assim, as TIC podem ser o suporte para que esta vivência curricular se difunda, por estarem cada vez mais presentes nos ambientes de aprendizagem e implicadas na vida social como um todo. O currículo hipertextual permitirá infinitas ressignificações, indo além dos diálogos, dos discursos,

científicos ou não, para que a única identidade que se venha a carregar, seja nossa humanidade, resgatada e protegida, ou seja, a singularidade da diferença.

O Conceito de Virtual e de Virtualização

Ao se falar do virtual, uma necessidade recorrente é o esclarecimento sobre um falso antagonismo em relação ao termo real. Este último significa “relativo ao que é concreto, que existe realmente, verdadeiro”.⁴ Entretanto, virtual não significa abstrato, aparente ou falso. Desde a etimologia desta palavra⁵ fica claro ao que o virtual se propõe: um *devir* da própria realidade, no sentido *heraclitiano* da palavra, ou seja, “[...] transformação incessante das coisas que passam e dos seres que morrem, porque o devir é feito da perpétua metamorfose das substâncias que se corrompem e se transformam [...]” (BRUN, 1991, p. 45).

Dessa forma, se há algum caráter de oposição para o virtual, este encontra-se dirigido a tudo que não conceba o movimento. Mas, isto ainda não é suficiente para uma conceitualização do virtual. Quando Lévy (1998, p.11), descreve, exemplificando, a “presença” do virtual, dizendo que “A árvore está virtualmente presente na semente”, ele aponta para um conceito. Lembrando que os conceitos, do ponto de vista filosófico, não são estáticos, portanto, acolhedores do sentido de virtual, temos este termo aqui compreendido como ato de criação transformativa, dinâmico e imprevisível, pois a raiz não sabe como a “árvore será” ou se seus frutos vão ser bons, pecos, ou podres! Sabe apenas que a árvore proverá na dinâmica da vida que guarda nascimento e morte. Nas palavras de Lévy :

[...] o virtual, rigorosamente definido, tem somente uma pequena afinidade com o falso, o ilusório ou o imaginário. Trata-se, ao contrário, de um modo de ser fecundo e poderoso, que põe em jogo processo de criação, abre futuros, perfura poços de sentido sob a platitude da presença física imediata (LÉVY, 1998, p. 12).

Então trata-se de um modo de ser, ou, noutras palavras, de um estado do ser (das coisas, das pessoas, melhor, dos sujeitos) que difere de outro estado concreto (físico), ambos integrantes da mesma realidade.

Pensar a virtualização, a partir do entendimento de virtual, é já compreender que não é uma oposição à realidade, mas o próprio dinamismo que a realidade traz na sua transformação incessante. Em outras palavras, seria o estado de ‘tensão’ constante que a vida abriga. Em sentido filosófico *heraclitiano* e *estóico*⁶, tensão significa uma harmonia advinda da diferença. Dessa forma, a virtualização é a relação entre a própria existência e as suas interrogativas, obstáculos, contratempos, dificuldades, desafios para a solução de algo, sem ser, no entanto, solução em si, mas tensão entre os diferentes estados da existência. Nesse sentido, a identidade que a virtualidade conserva é de uma diferença em potência, pois não há uma solução identitária, mas ela é o estado de tensão constante em direção à solução. Nas palavras de Lévy:

⁴ Real. In: DICIONÁRIO HOUAISS. Disponível em CD-ROM.

⁵ “A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal” (LÉVY, 1998, p. 11).

⁶ “[...] esse conceito constituía a grande descoberta de Heráclito; este dissera: “Os homens não sabem como aquilo que é discordante está em acordo consigo: harmonias de Tensão opostas, como as do arco e da lira” (*Fr. 51, DIELS*). Nesse sentido, os estóicos também falaram da Tensão que matem o universo coeso [...]” (ABBAGNANO, 2000, p. 948).

A virtualização não é uma desrealização (a transformação de uma realidade num conjunto de possíveis), mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade ontológico do objeto considerado: em vez de se definir principalmente por sua atualidade (uma “solução”), a entidade passa a encontrar sua consistência essencial num campo problemático. Virtualizar uma entidade qualquer consiste em descobrir uma questão geral à qual ela se relaciona, em fazer mutar a entidade em direção a essa interrogação e em redefinir a atualidade de partida como resposta a uma questão particular (LÉVY, 1998, p. 18).

Portanto, trata-se da instância do ser e de seus modos/estados de existência e de manifestação. Na tentativa de tornar mais claro o que seja a virtualização - o seu acontecimento, uma ilustração desse processo seria: em uma sala de aula, para o desenvolvimento de alguma disciplina, ainda que os propósitos de sua existência estejam previamente definidos, como também, os motivos que levaram os sujeitos - professore(s) e alunos - a participarem dela, aquilo que ocorrerá em cada um está além dos conteúdos, das avaliações e das notas, ou seja, do atualizado. Os desdobramentos que cada sujeito vivenciará será único, singular, fugindo a mesmidade dos acontecimentos. O que se institui é uma fluidez que vai além da disciplina instituída e das condições manifestas. Os sujeitos são iguais enquanto participantes, mas não são os mesmos depois dessa experiência e, assim, a virtualização encontra-se enraizada na diferença, na indeterminação, na liberdade e na ressignificação que cada um constrói.

À GUIA DE CONCLUSÃO: A VIRTUALIZAÇÃO DO CURRÍCULO HIPERTEXTUAL

A possibilidade de se pensar numa virtualização do currículo hipertextual se deu por três vias: a primeira, a compreensão aqui explicada sobre um dos princípios do currículo hipertextual - o princípio de metamorfose; a segunda, a diferença como fundante e a última, o ‘saber’, como aqui foi apresentado. A via inicial, o princípio de metamorfose, fala de ‘abertura permanente à criatividade e respeito às decisões’. Por outro lado, o conceito de virtual fala de ‘ato de criação transformativa, dinâmico e imprevisível’, o que menciona a virtualidade deste currículo. A criatividade é base para o virtual e caracteriza o hipertextual. Assim também, no “respeito às decisões” têm-se a convivência na dinâmica e nos imprevistos. A própria criação, no seu significado específico filosófico, é caracterizada por:

[...] 1º pela ausência de necessidade de efeito em relação à causa que o produz; 2º pela ausência de realidade pressuposta no efeito criado, além da realidade da causa criadora (e nesse sentido diz-se que a C. é “do nada”); 3º pelo menor valor do efeito em relação à causa; e, eventualmente 4º pela possibilidade de que um dos termos da relação, ou ambos estejam fora do tempo [...] (ABBAGNANO, 2000, p. 220).

Assim, a própria criação, que vem da criatividade, já não é apenas hipertextual, mas também virtual, pois tem na sua gênese um “modo de ser fecundo e poderoso” e “uma representação do caráter complexo da vida”, servindo como metáfora para o currículo.

A segunda via, ‘a diferença como fundante’, que encontra-se na característica singular do currículo, abre a possibilidade das várias, muitas subjetividades conviverem em contextos diferenciados, numa tensão fecunda e, portanto, potente. Desta forma, a identidade está na

diferença não pela imposição, mas por um imbricamento dialético. A virtualização, da mesma forma, não guarda uma identidade, ‘mas uma mutação de identidade’, como traz o seu conceito. Nesse cenário, pensar um currículo que se virtualiza, é pensar o sujeito, indivíduo mesmo, fundamental para a ressignificação e busca de propostas educacionais mais humanas e libertadoras. Isto porque se dá sem uma identidade que intenta se impor à(s) outra(s) e com a diferença como constructo dessa identidade, portanto, inseparável dela. A autonomia do sujeito é preservada e ele pode re-pensar e re-fazer as suas escolhas. Ele é sujeito pensante-transformador; ele é virtual.

O saber, a última via da virtualização aqui reconhecida, por não se reduzir à verdade como único valor, como seu único projeto, e permitir ‘boas performances a respeito de vários objetos de discursos: a se conhecer, decidir, avaliar, transformar...’, conserva em si a própria virtualização. E, como dito antes, o currículo hipertextual abriga o saber, ou pelo menos se empenha para o seu alcance, o que ratifica a sua virtualização. O saber, diferentemente do conhecimento, porque vai além dele, resguarda a criação, por encontrar-se na instância da vida e do ser. E a vida, o viver, é virtualização constante por ser imprecisão e dinamismo.

O intento destas reflexões conceituais é não apenas o de fomentar a discussão em torno dos termos hipertextual, virtual e virtualização, tão caros no contexto das TIC. Através da tentativa de um esclarecimento desmistificador, procurou-se pensar como esses termos podem contribuir para a educação, através de uma discussão em torno do currículo, de forma mais aberta, em sintonia com a dinâmica da vida, ou seja, o que implica um sujeito criativo e autônomo em seus processos formativos educacionais ou não-formais.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; revisão da tradução e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti, 4ª edição, São Paulo: Martins Fontes, 2000. 1014 p.

BARROS JR., José Jardim de. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001. (1 CD-ROM)

BRUN, Jean. Heráclito. In: **Os Pré-Socráticos**. Tradução de Armindo Rodrigues, Rio de Janeiro: Edições 70, 1991. cap. III, p. 41-56.

FRANÇA, Júnia Lessa. **Manual para normalização de publicações técnico-científicas**. Colaboração: Ana Cristina de Vasconcellos, Maria Helena de Andrade Magalhães, Stella Maris Borges. 6ª edição rev. e ampl. Belo Horizonte: Ed. UFMG 2003. 230 p.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência** – o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa, Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. 208 p.

_____. O que é a virtualização? In: **O que é virtual?** Tradução Paulo Neves, 2ª reimpressão, São Paulo: Editora 34, 1998. p. 15-25

LIMA JR., Arnaud Soares de. **Tecnologização do Currículo Escolar: um possível significado proposicional e hipertextual do currículo contemporâneo**. 2003. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2003.

LUBISCO, Nídia M. L.; VIEIRA, Sônia Chagas. **Manual de Estilo Acadêmico** – monografias, dissertações e teses. Com revisão e sugestões de Isnaia Veiga Santana. 2ª edição, Salvador: EDUFBA, 2003. 144 p.

LYOTARD, Jean-François. **A Condição Pós-Moderna**, Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa, posfácio de Silvano Santiago, 9ª edição, Rio de Janeiro: José Olympio, 2006. 131 p.

SERPA, Felipe. **Rascunho Digital**: diálogos com Felipe Serpa. Salvador: EDUFBA, 2004. 320 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 4ª edição. Petrópolis: Vozes, 2005. 133 p.