

CURRÍCULO E COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM CONTEMPORÂNEA

Alício Rodrigues da Silva Neto

Mestrando em Educação e Contemporaneidade - Universidade do Estado da Bahia –
UNEB – Campus 1 – Salvador - Bahia

alicionet@gmail.com

***Abstract.** Reflect on formal school curriculum and learning communities as a metaphor of ICT streamline empirical paths, buildings and critical depth of the diffusion of knowledge as part of the humanization process / technologisation man. Coming from contemporary movements and processes, the consolidation of computing environments in schools enhances the building of knowledge and socialization of innovative teaching practices. This research leads to specific situations curriculum, seeks to discover what is most essential and characteristic, starting from the knowledge of curriculum and its traditional theoretical bases for the construction of a discussion on curriculum in the instrumentation associated network of learning communities*

***Resumo.** Refletir sobre currículo escolar formal e comunidades de aprendizagem como metáfora das TIC dinamizam os caminhos empíricos, construções críticas e aprofundamento da difusão do conhecimento como parte do processo de humanização/ tecnologização do homem. Oriundos de processos e movimentos contemporâneos, a consolidação de ambientes computacionais nas escolas potencializa a construção do conhecimento e a socialização de práticas pedagógicas inovadoras. Esta investigação assume as situações específicas curriculares, procura descobrir o que existe de mais essencial e característico, partindo do conhecimento de currículo e suas bases teóricas tradicionais, para a construção da discussão sobre um currículo em rede associada a instrumentalização das comunidades de aprendizagem.*

Toda colonização, seja a antiga pela invasão dos territórios, seja a moderna/ pós-moderna ou contemporânea pela integração forçada no mercado mundial socialmente econômico, significa sempre um ato de grande violência. Implica o bloqueio do desenvolvimento de um ser autônomo capaz de compreender o lugar onde vive e de onde pode observar o mundo que o cerca. Representa a submissão de vertentes importantes da sociedade como: cultura, memória, valores, suas instituições, religiões à outra cultura invasora. É a negação de uma cultura em detrimento a outra. Os colonizadores de ontem e hoje são obrigados a assumir hábitos políticos, culturais, estilos de comunicação, gêneros musicais, modos de produção e de consumo dos colonizadores.

Os grupos humanos sejam africano, indígena, judeu, mulheres, homossexuais, portadores de doenças físicas ou mentais, dentre outros são extremamente discriminados como aqueles que não se enquadram nos modelos preestabelecidos pela sociedade.

Todos são vítimas do preconceito e da exclusão por parte daqueles que se pretendem os únicos portadores da humanidade, da cultura, da saúde, do saber e da verdade religiosa.

Tal processo é profundamente humilhante para um povo. Produz sofrimentos dilaceradores. A médio e longo prazo não há razões que consigam justificar e tornar aceitáveis tal sofrimento, pois muitas vezes os oprimidos não conseguem visualizar a opressão dos invasores, uma vez que toda essa cultura de opressão já vem introjetada numa dimensão em que tais difamações aparecem em livros, são difundidas nas escolas, promulgadas em discursos oficiais.

Paulo Freire (2005) aborda duas teorias – antidialógica e dialógica. Na teoria antidialógica, temos a percepção, uma formação baseada na conquista, onde os sujeitos operam na divisão como forma de manutenção da opressão, na manipulação das massas e na invasão cultural. A este posicionamento Freire (2005) nos diz que: “(...) é uma ingenuidade esperar das elites opressoras uma educação de caráter libertário, as massas são a matriz da liderança revolucionária (...) um homem oprime outro homem, um homem não liberta outro homem, eles se libertam em comunhão”

Em contraposição, outra forma de conceber mudanças no campo educacional, Freire (2005) demonstra a teoria dialógica, que se verifica numa práxis das massas oprimidas revolucionárias em que assumem a posição de liderança. Nesta concepção quatro características são fundantes e corroboram para uma melhor percepção desta teoria: colaboração, união, organização e síntese cultural. Desta forma, Freire (2005) diz que “quanto mais a revolução exige a teoria, mais sua liderança tem de estar com as massas, para que possa estar contra o poder dos opressores”, pois as elites opressoras se fundem no esmagamento dos oprimidos, a liderança revolucionária ocorrerá no processo de colaboração, mas o que se verifica é uma junção, uma troca de funções.

Os opressores/dominadores usam da própria arrogância para fazer dos outros oprimidos/dominados etnocêntricos, dogmáticos e fundamentalistas. Não percebem a visão restrita, unilateral e equívoca de como são desumanos, cruéis e seguem uma lógica racional fundamental para o estabelecimento da “cultura de poder” que tem como objetivo a construção/ reconstrução e perpetuação das próprias estruturas discriminatórias e excludentes que a sociedade moderna extremamente elitista/ etnocêntrica defende.

Essas transformações de valores são decorrentes de uma série de eventos que ocorrem no limiar da sociedade, de modo muitas vezes não aparente. Essa aparência e também não aparência conduz à mutação do regime punitivo, pois quanto maior a aptidão, maior a dominação.

Tendo como base esta vertente opressor/ oprimido, a sociedade está muito marcada pela lógica operacional de um mundo globalizado excludente, tendo como principais conseqüências a fatalidade econômica, onde aqueles que nada possuem são os “zeros econômicos” e deverão fazer parte dos dominados e como possível resultado o aumento das desigualdades econômicas, desemprego constante, desaparecimento progressivo de universos autônomos e destruição de instâncias coletivas. Criando-se espaços de diferenças sociais as quais fazem parte de um processo social, natural e inevitável.

A diferença pode e deve ser desafiada em um movimento que vise promover a aceitação do imperativo transcultural proposto por Boaventura de Souza Santos (1997)

“as pessoas tem direito de ser iguais sempre que a diferença as tornar inferiores; contudo, tem direito de ser diferentes sempre que a igualdade colocar em risco suas diferenças”.

Considerando-se a inevitável presença da diferença em nossa sociedade e em nossas escolas, cabe perguntar: como se tem procurado trabalhar os currículos numa perspectiva pós-moderna/ contemporânea? Há uma preocupação em estabelecer um diálogo entre currículo e comunidades de aprendizagem?

As reflexões acerca da relação entre educação, currículo e comunidades de aprendizagem, numa perspectiva crítica, dinâmica e de grupos são fundantes para a correlação entre educação e tecnologia. Tendo esta abordagem como base teórica os pressupostos da sociologia da educação, e como ponto de partida as reflexões sobre o currículo, as forma como pode ser compreendido dentro do sistema educacional. Assim, de maneira errônea o currículo é conhecido como grade curricular, planos, programas, objetos educacionais, conhecimentos escolares ou experiências de aprendizagem. Precisamos entender que currículo não é um conceito dado, mas uma construção política cultural e social, saberes do cotidiano e conhecimentos científicos próprios de cada espaço-tempo escolar, pois o currículo faz parte do campo polissêmico de lutas e conflitos que disputam seu próprio sentido.

Conforme acentua MOREIRA (2001)

currículo é um significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades para a conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças, os jovens seguindo valores ditos como desejáveis. Vejo [currículo] como instrumento privilegiado por meio do qual propostas e práticas multiculturalmente orientadas vêm sendo e podem ser implementadas no país, tanto no sistema formal de ensino como em projetos que correm em paralelo ao sistema oficial. Concebo currículo como todas as experiências organizadas pela escola que se desdobram em torno do conhecimento escolar.

O currículo no início do século XIX e XX era estruturado na perspectiva da organização da base do capital industrial, sendo então sistematização, racionalização. Diante dessas possibilidades a escola é destinada à formação e adaptação de gerações às transformações econômicas, políticas, sociais e culturais. BOBBITT (1995) utiliza a metáfora da fábrica para representar a escola e o processo de produção como representação do currículo, onde os alunos são a matéria prima a ser trabalhada e os professores os controladores de processo de produção, sendo que este currículo precisa de elementos como objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção de resultados que possam ser precisamente mensurados.

O currículo numa perspectiva contemporânea possui uma especificidade, deve propor a autonomia e o conhecimento construído a partir de elementos sociais, políticos e culturais que permeiam cada um dos indivíduos. A produção do conhecimento não a repetição dos outros é a reflexão sobre as funções de cada um. Essa é a contribuição para as concepções curriculares

O conhecimento é uma construção da consciência do sujeito, numa estrutura simbólica, onde o sujeito é constituído simbolicamente a partir do desejo que é a representação da falta. Conhecimento não é a verdade, é um saber. Assim saber é algo singular, individual, particular o sujeito produz conhecimento e o objeto acumula este conhecimento para ser transmitido ao outro como possível verdade a ser significada, a

ser reconstruída individualmente. O currículo é potencial, é uma construção particular dentro de uma relação de significados e contextos diferenciados. Assim, o conhecimento esta ligado ao currículo, como o conhecimento está ligado ao ser humano.

A relevância de uma pretensa discussão sobre o campo epistemológico curricular leva a reflexões sobre a multirreferencialidade, onde MARTINS (2001) aponta que “[multirreferencialidade] é concebida na ótica do cartesianismo, positivismo caracterizando-se principalmente pela pluralidade e heterogeneidade”. Assim multirreferencial é procedimento, inicialmente concebido como resposta ao caráter extremamente complexo da prática social.

Segundo MORIN (2003), a discussão da multirreferencialidade com os campos educacionais “não existe um referencial a ser seguido, o que se tem é uma teoria que tenta aproximar os referencias (sociais, culturais, econômicos, educacionais, tecnológicos) e suprir os vazios do currículo”. Não é uma teoria elaborada para o campo educacional e sim uma adaptação para tal realidade. Na multirreferencialidade a estrutura não é estática, fixa, há uma mobilidade dos centros de observação/ prática/ sistematização do conhecimento. Assim, a teoria do currículo em rede segue as bases teóricas da multirreferencialidade. Os sujeitos estão imersos nesta realidade e constitui o conhecimento curricular a partir dos percursos que podem ser moldados nos caminhos percorridos individualmente/ coletivamente.

A mudança do currículo para uma perspectiva em rede requer uma reflexão social e intelectual, alguns elementos são fundamentais e necessitam uma explicação científica sobre determinados pontos. Isso sugere uma implicação, onde conhecimento prima por uma tríade: ciência, tecnologia e cultura. A junção destes elementos proporciona a *tecnogênese*, evidenciando uma nova possibilidade de conhecimento que tem como perspectiva a ciência e a tecnologia. Onde o movimento de compreensão dos textos é de análise crítica e valoriza-se o conhecimento do uso da técnica, qual procede a necessidade de estudo. A compreensão da tecnogênese supera a base instrumental apresentando-o uma base material.

Segundo LIMA JR (2005)

(...) técnica tem a ver com arte, criação, intervenção humana e com transformação. Tecnologia, em decorrência, refere-se a esse processo produtivo, criativo e transformativo. (...) A tecnologia refere-se ao processo, implicadas ai todas as relações entre os distintos elementos que o compõem, os quais, inclusive, mudam a cada situação espaço-temporal ou em cada contexto histórico-social. A técnica é relativa às formas instituídas para os usos relativos dos diferentes instrumentos criados neste processo, por isso tem uma base lógico-formal e um aspecto material. Mas um e outro são relativos e dinâmicos. Por isso, podem ser pensados e compreendidos em sua dinâmica e abertura, sendo relativos a um contexto histórico e social.

A tecnologia é compreendida para além de sua base material e do enfoque que a ciência moderna lhe conferiu. Quando o computador chega às escolas não é só para usá-lo como ferramenta é necessário compreendê-lo e saber como adequá-lo aos diversos contextos. Segundo HETKOWSKI (2004) “o computador vai além da característica física e passa pelo intelectual, como elemento singular que transita no campo do real e virtual”. Assim, o computador não é uma tecnologia educacional e sim comunicacional. Nesta perspectiva a dinâmica de comunicação e informação serve como metáfora para uma abordagem do currículo numa perspectiva comunicacional e informacional, inaugurando novas formas de conhecimento, articulando ao fenômeno educativo o

diálogo, o dialético e o complexo com as relações sociais. Abre-se, portanto, para educação e para as práticas formativas um novo horizonte político curricular. CASTORIADIS (1982) afirma que “o imaginário social instituinte pode criar uma forma de democracia na qual seja possível o exercício da autonomia individual e coletiva”.

A sociedade, na contemporaneidade propõe “refletir a tecnologia é refletir o próprio homem” (LIMA JR. Op. cit.), onde “o ser humano está totalmente implicado na tecnologia e a tecnologia está totalmente implicada no humano” (LIMA JR. Op. cit.). A relação sujeito-objeto estabelece uma significação indissociável, requer a formação de pessoas críticas, com expressividade, criatividade, capacidade de trabalho em grupo, entre outras habilidades. Em consequência, o paradigma educacional tradicional, sugere que a escola tem que ser, antes de tudo, um ambiente “inteligente”, especialmente criado para a aprendizagem; lugar onde possa construir conhecimento segundo estilos individuais de aprendizagem numa relação de colaboração em construção coletiva.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) possibilitam a integração dos meios de comunicação como potencializadores da condição de interatividade entre pessoas gerando mudanças culturais significativas. Neste cenário, através de experiências concretas, constroi-se sentido e significados para a realização dessas transformações através de um processo ativo, dinâmico e principalmente consistente que pode ser observado através das comunidades de aprendizagem.

Assim, a relação currículo e comunidades de aprendizagem é extremamente necessária, constitui um fenômeno historicamente recente a ser explorado para compreensão dos elementos e fatores que favorecem a aprendizagem em espaços virtuais online ou offline.

As comunidades popularizaram-se a partir de meados dos anos 90, estando intimamente relacionadas ao advento das tecnologias de informação e comunicação. Além de possibilitarem novas formas de convivência por meio da interconexão remota, revelam-se ambientes facilitadores de aprendizagem devido às atitudes colaborativas e cooperativas de seus participantes e aos fluxos de saberes individuais e coletivos que integram. Hoje, as práticas comunicacionais on-line são cada vez mais usuais na perspectiva da sociedade de redes. (CASTORIADES, 1982)

As Tecnologias da Informação e Comunicação podem levar à constituição de ambientes colaborativos inovadores, visto que permitem ampliar as zonas de atuação dos sujeitos pertencentes à práxis social em questão. Abandonam-se as formas tradicionais de sociabilidade e potencializam-se outras possibilidades. Uma vez que os sujeitos podem fazer parte de espaços colaborativos inovadores. A colaboração pode ser considerada uma categoria chave para a compreensão das novas formas de pensar o processo educativo curricular, articulando técnica, educação e cultura.

Discutir as Tecnologias da Informação e Comunicação na educação supõe percebê-las não só elementos isolados na sociedade, porque toda ação tecnológica é uma ação social, que é produzida em um contexto específico, que permite não somente as suas potencialidades, mas também sua predisposição em proporcionar transformações no modo a conceber a sociedade em sua organização e estrutura.

O conceito de comunidade tem passado por inúmeras mudanças. Sendo costumeiramente utilizado para descrever o conjunto de pessoas em uma determinada área geográfica, possuindo a idéia de estrutura social, onde exige algum tipo de

relacionamento entre pessoas. Segundo PRIMO (1997) existe dois tipos de organização social:

gemeinschaft (ou comunidade) e *gesellschaft* (ou associação). O primeiro conceito descreve uma sociedade tradicional, de cultura homogênea, onde os indivíduos tem relacionamentos interpessoais e valorizam as relações sociais. Já o segundo conceito, caracterizado pela sociedade urbana industrializada, descreve o conjunto de indivíduos com relações impessoais, distantes, individualizadas e que usam as relações sociais como meios para um fim.

As comunidades acabam possuindo características de *gemeinschaft* (relações amistosas e íntimas e senso comunitário), assim o sentido que se quer atribuir a comunidade que emerge da atual sociedade informatizada e a do sujeito que utiliza o objeto para construir conhecimento através do compartilhamento de informações e obtenção de análises e discussões.

A sociedade pós-industrial¹ vislumbra as transformações de uma sociedade globalizada, altamente tecnologicada, com a ênfase da produção econômica. Já a sociedade em rede² fruto do avanço das tecnologias que estocam de forma prática as informações. CASTELLS (1999) apresenta aspectos centrais deste novo paradigma:

a informação é matéria-prima, as novas tecnologias penetram as atividades humanas, a lógica de rede usa essas novas tecnologias, a flexibilidade de organização e reorganização de processos, organização e instituições; e, por fim, a crescente convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado(...)

As transformações sociais têm ocorrido de maneira muito rápida, a construção/reconstrução de conhecimento faz parte da dinâmica da educação, que tem por finalidade a formação de indivíduos críticos num contexto histórico. De acordo com LÉVY (1993)

O papel da informática e das técnicas de comunicação com base digital não seria “substituir o homem”, nem aproximar-se de uma hipotética “inteligência artificial”, mas promover a construção de coletivos inteligentes, nos quais as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca.

A constituição de coletivos inteligentes ou mesmo inteligência coletiva não está diretamente ligada a uma determinada instituição ou comunidade, mas distribuída em toda parte, favorecendo a mobilidade e construção de competências, reconhecidas e enriquecidas em tempo real. A inteligência coletiva é potencialmente virtus, a qual está presente em todos os sujeitos, sendo permanentemente construído e reconstruído em contexto geral e específico. Falar em comunidades de aprendizagem é entrever uma superação do velho e conhecido modelo tradicional de ensino. É vislumbrar criatividade, construção de conhecimento, inovações, interações em lugar da unidirecionalidade e passividade escolar é mudar para uma perspectiva contemporânea, mas não negar o clássico. É trabalhar numa perspectiva em que todos cooperam para a coletividade do grupo (comunidade), participando de construções e reconstruções de conceitos. Aprender através de comunidades de aprendizagem demanda o desenvolvimento de postura participativa, ativa e interativa por parte de todos os elementos pertencentes ao processo.

¹ LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*, Lisboa: Gradiva, s.d.

² CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999

Segundo LIMA JR. (2005) “na perspectiva epistemológica, os conhecimentos que emergem como inscrições históricas são transitórios, contextuais, subjetivos, complexos”, assim não há um estabelecimento de regras definitivas, preestabelecidas, lineares. A produção de significados trata-se de inter-relação entre diversos contextos. O autor ainda acrescenta que

“conhecer é ainda, cruzar/articular/jogar com possibilidades, não a partir de uma exigência teórica, mas das demandas existentes e contextuais (...) conhecer é uma ação, aberta, flexível, histórica, que acontece, até certo ponto, de modo rigoroso, previsível, consciente, estável, pois, ao mesmo tempo, a partir de certo ponto da situação, torna-se altamente criativo, original, fruto da imprevisibilidade e do caráter inusitado, irregular, caótico da situação/contexto”

Neste contexto, a tecnologia digital deixa de ser entendida apenas como um complexo de sistemas digitais e passa a ter uma compreensão mais ampla. LIMA JR. (2005) complementa que,

um processo criativo através do qual o ser humano utiliza-se de recursos materiais e imateriais, ou os cria a partir do que está disponível na natureza e no seu contexto vivencial, a fim de encontrar respostas para os problemas de seu contexto, superando-os.

A partir desta perspectiva verifica-se que a tecnologia e a técnica fazem uso de uma ação imaginativa, reflexiva, motora a qual proporciona a humanização tecnológica através de uma gênese histórica e antropológica enquanto o ser humano ressignifica, recria-se, transforma-se, utiliza-se de recursos e instrumentos no contexto vivencial, tornando-o cada vez mais tecnologicado através de uma gênese histórica tecnológica.

A nova forma de pensar o currículo emerge na comunicação em rede, onde favorece um pensamento mais inferencial, podendo ocorrer as mais variadas conexões, sem preocupação hierárquica, instaurando assim uma lógica rizomática, novos caminhos, novas cartografias cognitivas³. As associações passam a ocorrer com base no desejo dos sujeitos autônomos, que buscam informações e conhecimentos que tenham significados, construindo assim uma cartografia do processo de construção do conhecimento no qual nenhum saber é negligenciado, nenhum saber é autêntico e verdadeiro. Tudo é operado através de uma lógica conceitual. As questões tecnológicas constituem-se numa rede de significados (pensar/ agir na práxis curricular), pois as tecnologias atuais de comunicação não representam só um conjunto de ferramentas e métodos, mas uma composição simbólica no desejo e na subjetividade.

A interação linguagem verbal e inovações técnicas, exigem o domínio de uma nova linguagem, agora hipertextual, que rompe com a linearidade do discurso, da leitura sequencial. Para HETKOWSKI (2008), “superar a linearidade e desencadear uma relação dialógica, mediada pelas TIC, exige compreender os processos e as interferências nas formas de organização do mundo e da vida, ou seja, pressupõe o entendimento da complexidade do pensamento.”

Estabelecer a relação entre Tecnologias da Informação e Comunicação/ escola/ currículo/ comunidades de aprendizagem é um processo que exige uma reestruturação no ambiente escolar, evitando repetir o caminho percorrido no passado quando foram feitas tentativas de trazer para o espaço escolar os elementos tecnológicos. Esta

³ GUATTARI, Felix; ROLNIX, Suely. *Cartografia do desejo: micropolítica*. 6ª edição. Vozes. Petrópolis, 2000

perspectiva implica na construção de uma postura rizomática em que se possa produzir e construir novos conhecimentos.

Segundo ALMEIDA (2003),

comunidades de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na Internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas TIC. Permite integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresenta informações de maneira organizada, desenvolve interações entre pessoas e objetos de conhecimento. As atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado *design* educacional, o qual constitui a espinha dorsal das atividades a realizar, sendo revisto e reelaborado continuamente no andamento das atividades.

ÚLTIMAS PALAVRAS INCONCLUSIVAS

Como provocação, retomo as duas grandes linhas abordadas ao longo do texto – currículo e comunidades de aprendizagem. A primeira correspondeu à análise de trabalhos sobre currículo, identificando as primeiras concepções. Percebe-se que a palavra mais forte e significativa neste contexto é hibridização, onde um modo de produção cultural, um processo em que se distinguem discursos mobilizados, selecionados, incorporados, misturados e traduzidos para um dado ambiente. Neste movimento, os marcadores originais tendem a ser superados, suplantados, pois não correspondem com muita aderência ao processo educativo contemporâneo.

Assim, as características do contexto de origem/tradicional em que se enquadram o currículo deixam de ser reconhecidas. Na nova montagem de conceitos e figuras, nas novas possibilidades e equivalências discursivas, novos sentidos são criados, promulgados.

A segunda linha que desenhou no decorrer do texto foi o levantamento de questões referentes às comunidades de aprendizagem onde estas potencializam o desenvolvimento de ações eficazes para uma nova possibilidade curricular. Nestas reflexões, não se poder perder de vista que ao implantar redes tecnológicas na escola é proposto à instituição, o desafio de construir redes de colaboração, cooperação descentralizada que possam interagir com outras redes de unidades escolares. Caso contrário, se for para reproduzir nas redes digitais as mesmas atividades de assimilação já utilizadas com os recursos didáticos analógicos, certamente haverá uma subutilização da tecnologia digital tornando-a um mero instrumento ou recursos técnicos para desenvolver tarefas desestimulantes e desinteressantes. Para que o sujeito possa produzir conhecimento é importante que o ambiente, seja ele presencial ou ciberespacial, possibilite a construção de saberes e não a reprodução de informações produzidas por outrem. Os sujeitos precisam imergir com autonomia e sapiência.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, M. Elizabeth. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. In: *Educação e Pesquisa*. Vol. 29 n. 2. São Paulo, FE/USP, jul-dez 2003

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. São Paulo: Paz e Terra. 1982

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 41 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005
- GUATTARI, Felix; ROLNIX, Suely. *Cartografia do desejo: micropolítica*. 6ª edição. Vozes Petrópolis, 2000
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998
- HETKOWSKI, Tânia Maria. *As Novas Tecnologias da Educação e da Comunicação possibilitam novas Práticas Pedagógicas*. Salvador: FAGED/UFBA, 2004.
- _____. *Prática Instituinte e Aprendizagem Colaborativa*. Disponível em: <http://www.comunidadesvirtuais.pro.br/gptec/arquivos/a_tania2.pdf> Acesso em 05 de julho de 2008.
- LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993 (Coleção TRANS). Trad. Carlos Irineu da Costa.
- _____. *O que é virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996 (Coleção TRANS) Trad. Paulo Neves.
- _____. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 1998
- LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares de. *Tecnologias Inteligentes e Educação: currículo hipertextual*. Rio de Janeiro: Quartet/Salvador: Fundesf, 2005.
- _____. *A escola no contexto das tecnologias de comunicação e Informação: do dialético ao virtual*. Salvador. EDUNEB, 2007
- _____. *As Novas Tecnologias e a Educação Escolar*. Salvador: Revista da FAEEBA, nº 08, jul/dez, 1997.
- LIMA JÚNIOR, Arnaud Soares de; HETKOWSKI, Tânia Maria. *Educação e contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2006
- MORAN, Edgar. *Os sete saberes para a educação do futuro*. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003. (Trad. Catarina Eleonora F. da Silva, Jeanne Sawaya)
- MOREIRA, Antonio F. B. & SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). *Currículo, cultura e sociedade*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001
- MOREIRA, Antonio Flavio B. *Currículo, utopia e pós-modernidade*. In: Antonio Flavio B, Moreira (org) Currículo: questões atuais. Campinas: Papirus, 1997.
- PRIMO, Alex Fernando Teixeira. *A emergência das comunidades virtuais*. In: Intercom 1997 - XX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 1997, Santos. Anais Santos, 1997. Disponível em: <http://www.pesquisando.atraves-da.net/comunidades_virtuais.pdf>.
- SANTOS, Boaventura de S. *Um discurso sobre as Ciências*. 10 ed. Porto. Afrontamentos, 1997
- SILVA NETO, A. R. da. *A Formação de Professores e a Educação a Distância*. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade – Anais, Formação de professores. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, SE, 2007a

_____. *A motivação na educação a distância: reflexos e estratégias para o ensino universitário*. UCAM, Rio de Janeiro, RJ, 2007b

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2002.

_____. (Org) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 2ª ed. Petropolis. RJ. Vozes, 2003