

RIZOMA EDUCACIONAL: COTIDIANO, CURRÍCULO E HIPERLINGUAGEM

Cláudio R.Z.Rabelo¹

Eu gostaria de acompanhar alguns dos procedimentos – multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos – que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço vivido e de uma inquietante familiaridade da cidade.

Michel de Certeau – A invenção do cotidiano.

Em diferentes tempos históricos os aparelhos ideológicos constituem meios que delimitam as culturas entendidas como conceitos reais para a sociedade em qualquer que seja o local onde ocorre o fluxo de informações. De acordo com Althusser (1983) estes aparelhos se apresentam nas instituições familiares, religiosas, escolares e midiáticas, de forma que os padrões de comportamento estabelecidos nas trocas entre estes ambientes contribuem na formação da sociedade entendida enquanto ideal. Se na visão de Althusser a escola representa o aparelho ideológico central por atingir a população durante um período prolongado, sob um paradigma que se apresenta no início do século XXI a preocupação deve voltar-se para a crítica da construção do conhecimento mediado pelos veículos de comunicação e pelas linguagens que se originam a partir dos mesmos. Este novo olhar contempla a visão da construção do conhecimento não somente pela exposição excessiva dos conteúdos audiovisuais massificados no ambiente familiar das décadas de 1980 e 90, mas principalmente pelo aumento do relacionamento entre meio e usuário em um novo contexto a partir da difusão da hiperlinguagem e da interatividade.

Sem dúvida, com o hipertexto, criou-se uma nova maneira de leitura e escrita de documentos, em que os papéis desempenhados por autores e leitores se confundem. O autor, ao elaborar um hipertexto, na verdade constrói “uma matriz de textos potenciais”, os quais são alinhavados, combinados entre si, pelo leitor, como uma leitura particular dentre as inúmeras alternativas possíveis. O leitor, portanto, participa ativamente da produção e edição do documento que lê, podendo até mesmo traçar caminhos nunca antes imaginados pelo autor, conectando uma infinidade de documentos, como se estivesse criando um novo documento hipertexto a partir dessas associações. (DIAS: 1999, p.274)

¹ Doutorando em Educação na UFES (Universidade Federal do Espírito Santo),

Entende-se a partir deste trabalho que o conhecimento é algo tecido em conjunto dentro da complexidade das organizações sociais e que as tecnologias de comunicação devem ser inseridas na problematização dos fatores significativos para os processos de formação educacionais. Em nenhum momento há pretensão de contextualizar os meios de comunicação como formas delimitadas ou independentes para a formação das culturas, mas problematizar possibilidades de construção de formas democráticas a partir do uso dessas tecnologias no contexto escolar. Como o cotidiano escolar é tecido por uma multiplicidade complexa de saberes fazeres, o hipertexto é aqui exemplificado como metáfora que representa o contexto escolar e ao mesmo tempo surge como exemplificação de possibilidades em relação às formas de inclusão digital nas escolas públicas.

A hiperlinguagem entendida enquanto a extensão da linguagem linear e verticalizada, apresentada como híbrida e descentralizada, encontra na internet e nos meios híbridos que se popularizaram nesta primeira década do século XXI a exemplificação prática do que Deleuze costuma tratar conceitualmente como rizoma. Este conceito abordado enquanto fuga da linearidade do pensamento e busca da construção do conhecimento por meio de signos que fogem ao esquema estrutural, se expressa na internet por meio de códigos verbais e visuais muitas vezes interativos e multimodais. Os envolvidos no cotidiano escolar podem pensar o currículo a partir de um conceito expandido, contextualizado como um conjunto de práticas e vivências que vão muito além daquilo que é prescrito. Assim é possível pensar o currículo em sinergia com as diferentes formas de aprendizagem por que passam os sujeitos envolvidos no processo educacional, buscando assim superar a dicotomia existente entre adaptação e criatividade, ou seja, buscando criar novas possibilidades discursivas a partir do que já é dado no sentido tecnológico.

É pertinente comentar os princípios descritos por Deleuze (1995) que regem a idéia de rizoma, e promover um paralelo em relação às particularidades do hipertexto a fim de criar linhas que interrelacionam e problematizam a hiperlinguagem e seus efeitos sociais.

A partir dos princípios da conexão e da heterogeneidade pretendo expandir os conceitos da realidade para além das conexões lingüísticas que compõem um texto. Também

considerarei as produções de subjetividades que afetam os sujeitos e a sociedade, as questões dialéticas que envolvem a história, as políticas e os fazeres cotidianos gerados a partir destes textos em relação às outras formas discursivas, etc. Como um dos princípios fundadores da Cibercultura propostos por Levy, a idéia da conexão em rede pode ser utilizada como metáfora para a idéia de cotidiano escolar tecido rizomaticamente em um contexto cultural heterogêneo e híbrido.

Ao fazer uma análise do princípio da multiplicidade devo me apropriar da expressão de McLuhan “o meio é a mensagem” compreendendo assim que o suporte também afeta as características da mensagem. Cada caminho escolhido para a leitura do hipertexto, em conexão com a história vivida pelo receptor da informação, em relação ao lugar em que se encontra, o tempo histórico, a condição cultural, o momento político, as questões biológicas e psíquicas que envolvem esse sujeito representam múltiplos caminhos para a leitura de uma dada situação e percepção da realidade, que não deve ser vista como singular, mas como múltipla e rizomática. O hipertexto não representa um conceito fechado, um meio de comunicação ou gênero literário, mas transcende o território de seu conceito inicial, aquele utilizado na internet, rumo a um caminho hibridizado aos saberes fazeres cotidianos.

Como problematização do princípio da ruptura a-significante exemplificamos com o pequeno texto de Pierre Levy, *Beyond the Pages*, quando o mesmo aborda a metáfora do consumo de uma maçã em relação à leitura de um livro. Quando se lê algum texto é produzida uma irreversibilidade, algo foi consumido, não há mais retorno. O que Deleuze trabalha como ruptura a-significante pode ser entendido como essa irreversibilidade produzida. Os conceitos não podem ser separados em classificações herméticas, pois cada conceito é atravessado por discursos formados a partir de idéias atravessadas por outras idéias cujas estruturas são provenientes dessas irreversibilidades significativas.

A partir dos princípios de cartografia e decalcomania metaforizamos com a própria internet, que não tem centro. Assim os hipertextos construídos dentro deste ambiente e os caminhos que percorrem e afetam a cultura externa a este ambiente não podem ser explicados por meio de estruturas fixas, estabelecidas. As representações textuais nada mais são que

decalques, ou formas de copiar, reproduzir a partir do princípio da perlaboração de infinitas fontes. Assim como preconizado por Baudrillard (1998) tudo não passa de um simulacro ou um deslocamento constante do sentido da realidade.

Assim o hipertexto em si pode ser tratado não apenas como recurso de ensino isolado, mas como um meio facilitador da aprendizagem que contempla a hibridação de diversos códigos intrínsecos ao suporte em relação de constante transformação social sob a perspectiva do cotidiano. Entendendo os atores da aprendizagem como híbridos, com hábitos e preferências diferenciados pelo arcabouço cultural que delineia suas identidades, é aceitável problematizar o hipertexto como campo de possibilidades para que os sujeitos possam descobrir caminhos adequados a cada espaço de enunciação.

Foucault (2005) por exemplo, aborda a microfísica do poder com um foco muito mais elementar e cotidiano do que a atribuição deste tipo de força ao estado e aos poderes instituídos. Segundo o autor, o poder na sociedade capitalista é gerado e desenvolvido em diferentes tipos de organismos que produzem verdades. Os meios de comunicação e a escola são partes deste sistema que também possui focos de resistência a partir da criação de espaços de autonomia. Sob o argumento Foucaultiano concluímos que o hipertexto permite diluir as fronteiras entre autor e leitor, sujeito e objeto, opressor e oprimido.

Certeau (1994) ao abordar a questão da exposição da tv enquanto meio de comunicação de massa, explicita o fato de que o foco não deve estar apenas na representação das imagens difundidas, ou dos comportamentos dos “consumidores” (eufemismo utilizado pelo autor) diante desses meios, mas essas duas abordagens devem ser complementadas com o estudo daquilo que este consumidor cultural fabrica durante essas horas e com essas imagens. O hipertexto permite esta liberação do pólo emissor constituindo uma condição básica para o surgimento das discussões acerca da cibercultura, mas é sempre bom explicitar que o hipertexto não representa uma entidade classificada e fechada, mas uma espécie de fractal que faz parte de um todo, ao mesmo tempo que engloba a totalidade. O hipertexto pode amenizar o poder da metástase produzido pelos meios de comunicação de massa. Em outras palavras o hipertexto como linguagem rizomática não funciona simplesmente como

linguagem verbal impressa em papel ou visualizada pelo computador, mas é parte pulsante de todas as relações sociais e psíquicas presentes nos discursos por ele propagados.

Ferraço ao realizar um estudo com alunos de 4^a série observa a dificuldade que as crianças possuem em resolver problemas com respostas fechadas e com mínima margem de interpretação. Assim o autor afirma que “qualquer pretensão de engessar sentidos ou estabelecer trilhos de pensamentos a serem seguidos é, sumariamente e todo tempo, violada pelos movimentos das redes cotidianas de saberes-fazer, que produzem danças e deslizamentos de significados impossíveis de serem previstos e controlados”. (2005)

Os estudantes observados por Ferraço não percebem o mundo da mesma forma em que faziam as crianças das antigas necrópolis, ou das cidades muradas medievais, ou da cidade industrial do século XIX ou da cidade do automóvel da década de 80. Assim, os processos e práticas educacionais podem ser pensados de forma diferente, pois as relações de construção do conhecimento, os jogos lingüísticos e a interação entre os sujeitos se apresentam de forma diferenciada. Se o local da cultura afeta a temporalidade de um presidiário, de um pescador ou de um empresário, entende-se que não é somente o que é passado objetivamente enquanto mensagem, ou prescrito na denominação de currículo que irá constituir o saber e a cultura individual e coletiva.

Todo meio que permite o aumento do fluxo de informações em caráter local ou global, conseqüentemente possibilita a reconfiguração das culturas por meio das práticas sociais resultantes da atuação humana sobre esses meios. A tipografia inventada por Guttemberg no século XV permitiu a popularização do conhecimento e a propagação do mesmo no tempo e espaço. As reconfigurações nas formas de ensinar e aprender refletiram na evolução no desenvolvimento dos currículos e saberes, das tecnologias e culturas. A imprensa que surgiu como resultado da propagação do processo tipográfico, promoveu o aumento do fluxo de informações, de forma que o jornal diário tenha passado a partir de então a alterar a percepção social de pais, educadores, além dos demais envolvidos no processo de comunicação e educação. O surgimento da câmera fotográfica permitiu um novo olhar sobre o mundo e esse meio documental trouxe conseqüências nas formas de

apresentação da literatura em um período subsequente. O cinema também foi determinante para a modificação nas formas de propagação da cultura. A descrição literária passou a ser referenciada com base na representação de diferentes planos e a própria noção de tempo era representada sob novos ângulos. O vídeo se transforma em recurso didático como suporte ao livro, a medida em que promove um novo tempo para a transmissão do conhecimento.

A cibercultura então não deve ser entendida enquanto aspecto isolado e que afeta somente os usuários da rede digital, pois a partir do momento em que as instituições financeiras, religiosas, governamentais, educacionais, entre outros têm seu cotidiano afetado por novas práticas e linguagens, mesmo aqueles não envolvidos diretamente com o uso da internet, ou os totalmente excluídos passam a ter seu cotidiano reconfigurado.

Problematizar o cotidiano a partir do hipertexto permite o questionamento acerca da massificação da comunicação que muitas vezes estimula a produção de comportamentos que estejam de acordo com os interesses das classes que instituem as conceituações e paradigmas submissos ao poder estabelecido por diversas esferas, embora ocorra o entendimento acerca dos mecanismos de resistência e escolha por parte dos sujeitos envolvidos nos processos de negociação nos discursos produzidos.

Pela primeira vez na história os consumidores da comunicação (que não são apenas isso, mas às vezes temos que classificar para exemplificar) podem participar deste processo de uma forma por muito tempo questionada acerca da democracia em relação ao acesso à internet, mas bastante democrática em seu aspecto de participação na construção coletiva dos discursos. Os professores que buscam a criação de espaços de autonomia na prática do currículo podem compreender a dinâmica dos processos e mediações das negociações discursivas dentro da complexidade ao enxergar o aluno como participante ativo na construção da própria realidade.

Este artigo não trata a internet e a hiperlinguagem como inovações que causam impacto, ruptura, revolução, mas são adaptações híbridas dos denominados meios e linguagens correntes, e que somente se legitimam a partir da intervenção humana. Estes meios e

linguagens permitem novas configurações das redes técnicas e sociais. A partir da visão de Sodré (2002) compreendemos que a expressão “muta o tecnológica” parece mais apropriada que “revolu o” uma vez que tais descobertas não são inovadoras em um sentido de linearidade evolutiva.

As discussões multiculturalistas questionam a ocupa o dos espaços de cultura e poder por meio de classes, que embora sejam minorias numéricas, representam o poder econ mico. Por mais que sejam discutidas as questões multiculturais, as culturas hegem nicas ocupam os espaços populares e massivos da comunica o para transformar os conteúdos audiovisuais em conteúdos culturais. A percep o desses consumidores da informa o muitas vezes parece ser pouco crítica a respeito dessa realidade proposta. Embora o hipertexto tenha sido por muito tempo relacionado ao poder econ mico, ele pode e deve ser problematizado para que possa ocorrer uma democratiza o dos discursos culturais em um diálogo de negocia o com a realidade produzida a partir dos meios de comunica o de massa. Assim talvez os discursos que enfocam a diversidade como uma variedade que parte de uma norma, possam se tornar discursos de diferença (Bhabha, 2003) a partir do momento em que ocorram amplia es das possibilidades nos focos discursivos.

Escola, alunos, família, mercado de trabalho e professores estão inseridos no espaço do cotidiano, de forma que as culturas se configuram de forma rizomática. As rela es que envolvem os usos dos chamados “meios de comunica o” sob uma perspectiva histórica são paralelamente relacionadas ao desenvolvimento das demais tecnologias (verdades sociais da ciência) e às atribui es do ideal de desenvolvimento humano. A medida em que há uma mudança da dinâmica na propaga o do fluxo de informa es que afeta a percep o de tempo, lugar e cultura, os envolvidos no processo educacional podem pensar novas formas de praticar o currículo, além das estruturas calcificadas ou prescritas de padroniza o e controle.

Ao concordar com Certeau (1994) de que espaço   um lugar praticado, contextualizamos que em busca das próprias respostas, seguindo os caminhos que permitam a aquisi o de conhecimentos próprios às suas culturas, os alunos com o auxílio dos professores

conseguem transformar a condição de estar em um lugar para a condição de ocupar este lugar.

Para Bhabha (2003) o estudo da literatura mundial poderia ser o estudo do modo pelo qual as culturas se reconhecem através de suas projeções de “alteridade”. O autor propõe a releitura da história do mundo por diferentes tipos de fontes, como os refugiados políticos, os grupos minoritários, migrantes ou colonizados. A partir de um uso democrático e consciente do ambiente hipertextual essas vozes podem formar uma nova percepção de história e tempo presente. A diversidade problematizada pelo autor perde a força do discurso classificatório e torna possível o entrecruzamento das diferentes formas de alteridade, tornando clara a idéia de que a única possibilidade é aceitar que só há a diferença.

Não é intenção deste trabalho propor a valorização do hipertexto enquanto forma de homogeneização da cultura a partir da colocação da educação em direção ao determinismo tecnológico global, mas propor formas de resistência, ocupação de espaços, não elitização do único diferencial da internet em relação aos outros meios de comunicação de massa (entendendo que não há dicotomia meio/sociedade) ou seja, a participação ativa do receptor. A partir da metáfora de Santo Agostinho “ver é mais que ouvir” este trabalho propõe aos envolvidos no cotidiano escolar a leitura dos hipertextos com os próprios olhos.

A proposta é pensar possibilidades de interpretação a partir das culturas próprias, a partir do próprio cotidiano para que os sujeitos possam construir a realidade adequada. Assim penso que este artigo não deve se concluir neste parágrafo, mas se mesclar a outros discursos, dialogar, transformar e retornar ao “autor” deste primeiro *currículo* (cuja etimologia é fundada no termo pista de corrida) linear, e novamente seguir um caminho desconhecido, assim como um rizoma.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos ideológicos do Estado. Rio: Graal, 1983.
- BAUDRILLARD, Jean. Simulacros e Simulação. Lisboa: Relógio D'água, 1998.
- BHABHA, Homi K. O local da cultura. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- BARBERO, Jesus Martin. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
- _____. Globalização comunicacional e transformação cultural. In. Por uma outra comunicação. MORAES, Denis de. (org). 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. A invenção do cotidiano: 2. Morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1996.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed.34, 1995.
- DELEUZE, Gilles e ROLNIK, Suely. Cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.
- DEMO, Pedro. Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2002.
- DIAS, Cláudia Augusto. Hipertexto: evolução histórica e efeitos sociais. Ciência da informação, V.29, n.3. p.263-275. Set/Dez 1999.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo (org). Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo. São Paulo: Cortez, 2005.
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 21ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- KUNSK, Margarida Krohling. Comunicação e Educação: caminhos cruzados. São Paulo: Loyola, 1986.
- MCLUHAN, Marshall. Os meios de comunicação como extensões do homem. São Paulo: Cultrix, 1964.
- MACHADO, Nilson José. Epistemologia e didática. São Paulo: Cortez, 1995.
- MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SODRÉ, Muniz. Antropológica do Espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede. Petrópolis: Vozes, 2002.

WARNIER, Jean-Pierre. A mundialização da cultura. Bauru: Edusc, 2003.