

CURRÍCULO E HIPERTEXTO EM EAD

Emanuel do Rosário Santos Nonato¹
Mary Valda Souza Sales²

¹UNEB/Departamento de Educação/Campus XIV, ersnonato@uneb.br

²UNEB/Departamento de Educação/Campus I, marysales@uneb.br

Resumo – A presente pesquisa aborda o problema do descolamento entre o conceito de hipertextualidade curricular e as práticas curriculares em um curso na modalidade a distância. Para tanto, analisou-se o projeto de curso da Especialização em Educação a Distância (ESPEAD) da UNEB, ofertada na modalidade a distância no Sistema UAB. Ela se configura em um estudo caso de caso típico. Seu objetivo foi analisar a relação entre conceito de hipertextualidade e a proposta de currículo, mediante a análise da organização dos componentes curriculares e do fluxo do processo de construção do conhecimento. A partir da discussão dos conceitos de hipertexto, currículo e desenho metodológico, este estudo desvela as dificuldades em romper a arquitetura tradicional do currículo com a implementação de uma abordagem curricular hipertextual e dialógica. A partir de seus achados, este estudo aponta para a necessidade de uma ruptura epistêmica no campo do currículo, reposicionando-o em uma perspectiva dialógica e rizomática.

Palavras-chave: hipertexto, currículo, prática pedagógica.

Abstract – This research addresses the problem of the . In order to do so, the researchers analyzed the course project of the Post Graduation Course on Distance Education (ESPEAD) of UNEB, offered on the same modality in the UAB System. It is a typical case study. Its aim was to analyze the relation between the concept of hypertextuality and a syllabus proposal, through the analysis of the organization of contents and the flux of the process of knowledge production. Considering the concepts of hypertext, syllabus and course design, this research presents the difficulties of breaking the traditional architectonics of the syllabus with the implementation of a dialogical and hypertextual curricular approach. Finally, this research points to the need of a epistemic rupture in the curricular area, reshaping it in a dialogical and rizomatic perspective.

Key words: hypertext, syllabus, pedagogical practice.

1 Introdução

Pensar a prática pedagógica na contemporaneidade implica a articulação do currículo com o princípio da hipertextualidade como eixo de organização do fluxo de produção do conhecimento, como afirma Sales (2013) tendo em vista a efetiva necessidade de relações e interrelações entre os conhecimentos expostos no âmbito das disciplinas. No campo do currículo, a emergência do hipertexto digital e sua quase onipresencialidade nos processos de articulação da produção do conhecimento acadêmico e não acadêmico questiona sobremaneira a estrutura hierárquica de currículos e práticas curriculares estabelecidas e hegemônicas. Neste ponto, a proposta deste estudo é discutir o descolamento entre o conceito de hipertextualidade curricular e as práticas curriculares em um curso na modalidade a distância. Seu objetivo é analisar a relação entre conceito de hipertextualidade e a proposta de currículo.

Na análise das relações entre hipertextualidade e currículo, hipertexto, currículo e desenho metodológico emergem como eixos conceituais a partir dos quais o problema de pesquisa pode ser abordado. Ao investigar a articulação desses polos epistêmicos em um projeto de curso dado, desvelam-se as convergências e os distanciamentos entre a teoria e a prática que vai sinalizada pelas trilhas metodológicas que transparecem do projeto. Ao longo deste artigo, essas três categorias teóricas balizam o estudo e fundamentam a análise.

Para investigar o problema proposto, esta pesquisa se estrutura como estudo de caso típico da Especialização em Educação a Distância ofertado pelo Departamento de Educação I/Coordenação Geral da Universidade Aberta do Brasil na UNEB. Estudando seu projeto de curso, busca-se entender a dificuldade de materializar a hipertextualidade na prática pedagógica a partir das desarticulações entre hipertextualidade, currículo e desenho metodológico não raro já contidas de modo embrionário no projeto de curso.

1.1 Metodologia: estudo de caso

Esta pesquisa se configura, do ponto de vista da estrutura metodológica em um estudo de caso quanto à forma, embora concebida com um viés mais dialético e está dividida em três fases que são “[...] uma primeira aberta ou exploratória, a segunda mais sistemática em termos de coleta de dados e a terceira consistindo na análise e interpretação sistemática dos dados e na elaboração do relatório (NISBET & WATT apud LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 21).

Desse modo, no que se refere à opção metodológica por um estudo de caso, embora não fuja à norma de que “tal investigação permitirá inicialmente fornecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 155), ele se justifica pelo fato de que o caso em questão se configura como caso típico e suas conclusões são, por

consequente, passíveis de generalização no contexto específico estudado.

Na fase exploratória optou-se por conhecer o projeto do curso e o desenho pedagógico dos componentes curriculares no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso e, a partir daí decidiu-se por fazer um estudo efetivo do projeto do curso em si, sua estrutura, perspectiva curricular e orientações para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A partir daí passou-se para um estudo mais diretivo do projeto no sentido de analisar a relação existentes entre o conceito de hipertextualidade e a proposta de currículo do curso em questão. Nesse processo dialético de análise, síntese, análise, interpretação e constatações, o estudo foi desenvolvido.

Utilizou-se para tanto a análise documental e a pesquisa bibliográfica como dispositivos de acesso as informações e dados, os quais foram estruturados em duas categorias para análise: fluxo do processo de construção do conhecimento e organização dos componentes curriculares, com uma análise sistemática a partir de suas ementas.

1.2 Apresentação do caso (a especialização EAD)

Os fenômenos da formação nas práticas de currículo que se constituem focos/objetos desse estudo, são analisados a partir da análise do Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação a Distância (ESPEAD), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que consiste em disponibilizar

[...] um potencial inovador que a Educação na modalidade a distância representa para o desenvolvimento de estratégias, performances e ações pedagógicas, criativas e transformativas no contexto da formação docente, “numa perspectiva crítica, histórico-social, com uma base epistemológica e curricular diferenciada, comprometida com a produção colaborativa e a difusão social de conhecimento, tecnologia e cultura” (PROJETO DO CURSO, 2007, s/p).

Pois assim refletiria na formação dinâmicas pedagógicas instituintes, novas performances metodológicas e performances de aprendizagens, voltadas para a inserção crítica e criativa dos sujeitos educandos na dinâmica da sociedade atual.

O Projeto Pedagógico do Curso de Especialização em Educação a Distância da UNEB é parte integrante de uma proposta ampla de formação do Consórcio Bahia e, por este motivo, suas diretrizes pedagógicas e metodológicas são norteadas pelos princípios centrais do projeto guarda-chuva que abarca todas as ações de formação no âmbito da UAB/UNEB. Desse modo, o referido projeto aparece como proposta de curso, como um dos anexos do documento maior que é o projeto guarda chuva do Consórcio Bahia.

Considerando essa intenção e perspectiva de formação, o referido curso é proposto na sua origem com o intento de garantir a “qualidade dos processos de formação

que utilizam como base material as tecnologias digitais”, tal como adverte Fróes Burnham (1998, 2000) quanto à necessidade de instituição social da “sociedade da aprendizagem” (PROJETO DO CURSO, 2007, s/p), na qual o acesso à informação e à geração e difusão de conhecimento devem transformar-se em elementos-chave da constituição de indivíduos sociais autônomos e instituintes, inseridos ativamente no processo de revolução epistemológica que se alarga com as práticas hipertextuais do currículo, visto que a liberdade e autonomia passam a ser princípios essenciais de formação.

Dessa forma, com a necessidade urgente em formar professores para atuarem com a prática de Educação a Distância, é que o projeto do curso possui os seguintes pilares básicos:

1. A instauração de uma lógica heterárquica que permitirá a socialização de diferentes saberes.
2. A criação de novos “locus” de aprendizagem mediada pelos suportes digitais.
3. A construção de uma prática pedagógica através da modalidade EAD, que extrapole a transposição das práticas pedagógicas presenciais para um ambiente virtual. (PROJETO DO CURSO, 2007, s/p).

Tais pilares sustentaram os objetivos do curso que são:

Formar docentes das instituições públicas de ensino superior para o planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas na área de educação a distância, possibilitando reflexões teóricas e metodológicas sobre o tema.

Capacitar profissionais docentes das instituições públicas de ensino superior, criando momentos presenciais e a distância para construção e socialização sobre EAD;

Refletir sobre a utilização pedagógica do ambiente virtual de aprendizagem moodle, sobre a utilização de material didático e sobre mediação em práticas pedagógicas em EAD;

Contribuir para a construção de um olhar diferenciado da modalidade de educação à distância, indo além da mera transposição da prática presencial para prática pedagógica a distância (PROJETO DO CURSO, 2007, s/p) (grifos nossos).

Com base em tais objetivos, o curso foi gestado para ser desenvolvido com docentes das instituições públicas de ensino superior e, em seu projeto original UAB/UNEB possui o seguinte formato:

Tipo: Especialização Lato Sensu (Resolução 03/99 – CNE)

Carga horária: 390 horas

Modular – 10 módulos

Oferta: Regular

Tal formato ganha corpo na estrutura curricular organizada da seguinte forma:

5.4 – ESTRUTURA CURRICULAR, CARGA HORÁRIA, CREDITAÇÃO					
Ordem	Disciplina	Carga Horária	Creditação		
			Teórico	Prático	Trabalho
1.	Comunidades Virtuais de Aprendizagem	30		1	
2.	Psicologia ecológica	30	2		
3.	Currículo e EAD	30	2		
4.	Metodologia do Ensino Superior	45	2		
5.	Trabalho colaborativo na WEB	30		1	
6.	Metodologia da Pesquisa	60		2	
7.	Design e elaboração de material didático	60		2	
8.	Avaliação e EAD	30	2		
9.	Mediação pedagógica	30		1	
10.	Trabalho Orientado e Seminários Temáticos	45	1	1	
	Carga horária total do curso	390			

Tabela 1 Estrutura Curricular, carga horária, creditação do curso Especialização EAD

Fonte: Projeto do Curso, 2007, s/p.

A partir da estrutura curricular exposta na Tabela 1, o desenho didático implementado para o desenvolvimento do curso passou a ser o responsável direto, confirmamos a inexistência de algum componente curricular específico para discutir, apresentar as questões específicas relativas a educação a distância a exemplo da legislação, da proposta metodológica, dentre outros. Entendemos ser essencial, a presença de um componente e/ou proposta de trabalho que apresente aos não conhecedores dessa modalidade suas especificidades.

2 Currículo e Hipertexto

O currículo hipertextual é “o principal artefato de concepção e atualização das formações e seus interesses socioeducativos” (MACEDO, 2007, p. 25). É nesta perspectiva que se propõe uma concepção de currículo numa perspectiva hipertextual como potencializador da formação. Deste modo, vêm à baila os vários significados desse termo a partir de práticas curriculares ressignificadas nos desenhos pedagógicos dos cursos.

Se currículo é um artefato que organiza e orienta o conhecimento necessário para o desenvolvimento de práticas de formação e hipertexto é uma expressão textual – potencial e/ou concreta (NONATO, 2013) – da natureza dialógica, polifônica e rizomática imanente do pensamento e da linguagem, a promoção de um currículo hipertextual implica a proposição um modo de organização rizomática, polifônica e dialógica do conhecimento necessário ao desenvolvimento de práticas formativas abertas, mediante a potencialização de múltiplos percursos curriculares no tempo e no espaço.

A partir dos estudos de Lopes e Macedo (2011), percebe-se que o currículo tem muitos significados, tais como: grade curricular (com disciplinas, atividades e cargas horárias); conjunto de ementas e programas de disciplinas e atividades; planos de ensino dos professores; bem como as experiências propostas e vividas pelos alunos. No entanto, todos esses significados apresentam um ponto em comum, que é a ideia de organização de experiências, de atividades, de situações de aprendizagem, de difusão do conhecimento, o que na proposição hipertextual, também, é ponto pacífico.

É a partir do currículo que se definem “a qualidade e a natureza das opções formativas” (MACEDO, 2007, p. 15), ao mesmo tempo em que

[...] faz parte de múltiplos tipos de práticas que não se podem reduzir unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto subsistemas autônomos e interdependentes, geram forças diversas que incidem na ação pedagógica. (GIMENO, 1988, p. 24 *apud* PACHECO, 2007, p. 18-19).

Isto posto, o currículo, como conceito e como a prática, “deve vir engajado, e, como tal, constituir uma possibilidade de intervenção” (MACEDO, 2007, p. 14), necessária às práticas de formação de pessoas e aos processos de construção do conhecimento, uma vez que este será disseminado para a sociedade a partir de um coletivo de ideias, ideais e ideologias.

Conceber um currículo hipertextual como orientador/modelador das práticas formativas torna-se condição sine qua non para atender aos objetivos propostos por um curso, visto que a organização do conhecimento formativo deve retratar na sua estrutura organizacional de curso a hipertextualidade como eixo orientador e norteador das práticas.

Neste ponto, impõe-se uma compreensão do 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 hipertextual contextualizada que, partindo da necessidade experiencial, dos desejos e dos interesses cultivados na vivência dos sujeitos da formação, possa significar a formação numa perspectiva rizomática de “composição” curricular e de práticas formativas diversas e dialógicas, como afirma Sales (2013).

Hipertexto e currículo se articulam de modo hipertextual na produção do conhecimento porque a hipertextualidade é uma condição do pensamento humano. A natureza hipertextual do pensamento e da linguagem torna a articulação do conceito de hipertexto com o currículo um desdobramento necessário, na medida em que um currículo que desconsidere a natureza hipertextual da produção do conhecimento hipertrofia o desenvolvimento do processo formativo proposto.

O estágio atual do desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação

(TIC) possibilitou a disseminação de ferramentas hipertextuais, alertando para a natureza hipertextual da linguagem e do pensamento. Ainda que o advento das TIC não seja o fator gerador a hipertextualidade, ou mesmo seu garantidor, a disseminação do hipertexto eletrônico serviu como fator desencadeador de uma reflexão crítica sobre práticas de produção e difusão do conhecimento que se ordenavam, e não raro continua a se ordenar, a partir de uma lógica hierárquica e unidirecional.

A natureza rizomática e dialógica do hipertexto desenrijece o currículo e abre a proposta curricular à dinâmica de múltiplos percursos hipertextuais que caracteriza o hipertexto. O currículo hipertextual se torna uma fonte potencial de inúmeros percursos curriculares, implicando uma ruptura no fluxo unidirecional de oferta e implementação dos componentes curriculares e uma abertura à prevalência dos ritmos subjetivos de produção do conhecimento sobre a ditadura do tempo e da carga horária uniformes e uniformizantes que limitam, quando não anulam, as possibilidades de livre negociação entre sujeitos docentes e discentes na prática pedagógica.

3 Currículo e desenho metodológico do curso

Tomada a partir de um parâmetro de razoabilidade, a relação entre currículo e desenho metodológico é de interdependência e causalidade, embora não de subordinação. O currículo não independe do desenho metodológico no qual está contido, no bojo de um projeto de curso, não obstante não ser um mero desdobramento dessa proposta. Antes, o currículo aponta premissas e funda apriorísticos que balizam o desenho metodológico e lhe dão um norte. Currículo e desenho metodológico se condicionam e complementam.

As relações entre currículo e desenho metodológico se dão no campo interno das premissas epistemológicas de cada um e no campo externo dos desdobramentos que suas balizas conceituais estabelecem e implicam. Se, por um lado, a arquitetura do currículo (SALES, 2013) depende do desenho metodológico proposto para o curso, o desenho metodológico do curso só se configura como tal na medida em que o currículo for capaz de traduzir pragmaticamente as perspectivas metodológicas traçadas pelo desenho metodológico do curso, isto é, se configurar em práticas curriculares.

Os atos formais de produção do conhecimento se dão a partir de uma concepção de processo que implica a assunção de um método. É bem verdade que o conhecimento sempre se produz de modo metódico, não obstante esses métodos não raro escaparem às categorias formais da racionalidade instituída. Contudo, se a produção do conhecimento ultrapassa em muito os limites dos processos formais e seus métodos, metodologia é um condicionante básico para um ato formal de produção do conhecimento: a repetibilidade e legitimidade dos atos formais de produção do conhecimento estão vinculadas à possibilidade de delimitação de um

método. Neste ponto, grosso modo, um projeto de curso é sempre uma apresentação sistêmica de um desenho metodológico capaz de garantir a consecução de atos formais de produção do conhecimento segundo os cânones da Ciência estabelecida.

Porém, o ponto nevrálgico no qual o currículo manifesta sua essência é o desenho metodológico de um currículo dado. É no desenho metodológico, em sua dimensão tanto externa quanto interna, que uma epistemologia apontada pelo currículo pode se materializar, ou melhor, pode garantir a inserção dos elementos capazes de inocular essa abordagem epistemológica na práxis dos sujeitos. O desenho metodológico é a via pela qual o currículo ganha efetividade.

Assim, pensar um currículo de curso a partir de um projeto pedagógico de curso, requer organizar um todo complexo a partir do contexto e dos objetivos da formação, onde os objetivos de formação, os conhecimentos propostos para estudo a partir dos componentes curriculares e as possibilidades de relação entre esses, precisam estar imbricadas de modo a garantir o acesso ao conhecimento e informação necessários para o desenvolvimento da formação proposta pelo curso e a significação dos conhecimentos nos contextos de formação de cada sujeito atendendo as especificidades de aprendizagem no que tange ao tempo e sentido desta. Desse modo, o desenho metodológico torna-se responsável por apresentar e conceber na práxis o currículo.

4 Análise do caso

O projeto do curso ESPEAD aponta para a construção de uma abordagem curricular dialógica e hipertextual. Nessa linha, o projeto aponta para [UdW1] “”. Não obstante essa indicação, o ordenamento dos componentes curriculares não é coerente com essa proposta. Os componentes são ordenados sem um nexos aparente de causalidade ou uma interconexão que indique a existência de vínculos conceituais entre eles a justificar seu ordenamento. Destarte, uma proposta de currículo hipertextual precisaria necessariamente abrir-se a uma autorregulação da arquitetura de oferta de componentes curriculares, privilegiando os fluxos autopropostos ou decorrentes de desdobramentos conceituais e práticos de cada componente curricular, visto que os objetivos constantes no projeto do curso propõem uma reflexão direta sobre a prática e o desenvolvimento de uma formação contextual. Em lugar disto, o curso se estrutura de modo linear como uma sucessão de componentes curriculares não necessariamente interconectáveis e, sem dedicar no seu conjunto, um estudo específico de aprofundamento sobre a própria educação a distância, foco da oferta formativa em questão.

Se a relação externa entre os componentes não condiz com uma proposta hipertextual, o ordenamento interno dos componentes não aponta para uma abordagem hipertextual. O modo como as ementas apontam os eixos dos componentes curriculares amarra a abordagem a universos conceituais previamente

estabelecidos, fechando-se a uma construção verdadeiramente dialética do programa do componente curricular, pois no projeto não existe nenhuma orientação ou indicação direta para o trabalho interdisciplinar quando da apresentação dos componentes curriculares e da organização destes no fluxo do curso, como podemos verificar no Tabela 1 já apresentada anteriormente.

A organização dos componentes curriculares, deveria, para atender aos objetivos de formação propostos, estar acompanhada de uma discussão sobre a perspectiva metodológica que norteia o desenvolvimento do mesmo. Do ponto de vista epistemológico, a proposta do curso se anuncia como um espaço no qual

[...] o sujeito se autoriza a transitar por paisagens cognitivas e epistemológicas (LÉVY, 1999), de natureza formal e cultural, a partir de razões justificadas e coerentes com sua realidade particular e pessoal articulada dialeticamente com a realidade social e histórica, em que está inserido ativamente (PROJETO DO CURSO, 2007, p.106).

Contudo, o contraponto do discurso supra com a organização curricular proposta denuncia um distanciamento pragmático e, por causa dele, a impossibilidade de garantir o livre trânsito por paisagens cognitivas e epistemológicas, na medida em que o fluxo curricular e, por conseguinte, o fluxo de produção do conhecimento estão amarrados a uma estrutura fixa, reorganizada, sem possibilidade de diálogo interdisciplinar e com conteúdos previamente determinados. Ademais, a organização curricular proposta não permite aos sujeitos atuar de modo autônomo nas escolhas de percursos conceituais e ou percursos de formação.

Não obstante, o leque de possibilidades de abordagem metodológica do docente permaneça razoavelmente amplo, uma abordagem hipertextual fundada apenas na postura metodológica esbarrará necessariamente no fechamento da arquitetura conceitual do componente curricular, que estão determinadas nas ementas de cada componente curricular, frustrando uma real hipertextualidade curricular.

A hipertextualidade curricular passa pela estrutura do curso, adentra a arquitetônica conceitual dos componentes para, só então, desaguar na práxis dos sujeitos in situ. Sem as duas condições iniciais, uma práxis hipertextual redundará superficial.

5 Conclusão

O Curso ESPEAD analisado neste estudo representa um caso típico de descolamento entre a proposta de hipertextualidade como conceito matriz de uma proposta curricular e a implementação de práticas curriculares já estabelecidas e internalizadas pelos sujeitos docentes e discentes a partir de uma concepção de currículo e de produção do conhecimento estratificada e homogeneizadora.

Neste contexto, as práticas curriculares identificáveis a partir do desenho metodológico proposto no currículo do curso denunciam esse distanciamento entre teoria e prática no campo do currículo do caso dado. Isto se depreende do:

- ordenamento dos componentes curriculares em desacordo com a natureza rizomática da proposta do curso;
- modo de concepção das ementas e programas, fechando em si o tratamento epistemológico dos campos estudados;
- rigidez no fluxo de produção do conhecimento discente, frustrando a possibilidade de que os múltiplos ritmos de aprendizagem possam se materializar em fluxos e prazos diferentes de integralização curricular;
- e ausência de uma orientação para a implementação de um desenho didático-pedagógico hipertextual dos componentes curriculares, tanto no que toca a sua conformação interna quanto a sua articulação dialógica com o curso, conformando um todo hipertextual.

Isto posto, a análise do caso proposto permite compreender que a ruptura das práticas pedagógicas presenciais hegemônicas (NONATO & SALES, 2012) se constitui em grave desafio que, não obstante a disseminação do conceito de currículo hipertextual entre os teóricos do currículo e da EAD, continua uma proposta distante. A articulação entre teoria e prática no campo do currículo hipertextual, notadamente nos cursos a distância, demanda um compromisso epistemológico e um esforço de pedagógico de transformação das práticas pedagógicas instituídas que ainda não repercute nos próprios ambientes acadêmicos nos quais essa discussão se processa.

A experiência de descolamento entre teoria e prática, contudo, permite identificar os pontos nevrálgicos que os sujeitos do processo ensino aprendizagem precisam enfrentar para transpor para a prática pedagógica a concepção de currículo hipertextual que se apresenta como potencia de ruptura de estruturas limitadoras do potencial de produção de conhecimento dos sujeitos implicados, apontando para a necessidade de uma ruptura epistêmica no campo do currículo, reposicionando-o em uma perspectiva dialógica e rizomática.

Referências

- BAKHTIN, M.M. Estética da Criação Verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FRÓES BRUNHAM, T. Sociedade da Informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, Nídia M.L.; BRANDÃO, Lídia M. B. (Orgs.). Informação e informática. Salvador: EDUFBA, 2000, p. 283-307.
- _____. Complexidade, Multirreferencialidade, Subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: BARBOSA, Joaquim (Org.). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p.35-55.

- LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber. Porto Alegre: Artmed; 1999.
- LOPES, A.C.; MACEDO, E. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E.D.A. Pesquisa em Educação. São Paulo: EPU, 1986.
- MACEDO, R.S. Currículo: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- NONATO, E.R.S. Hipertexto e Hiperleitura: contribuições para uma teoria do hipertexto. Tese (Doutorado) – Doutorado Multi-institucional e Multidisciplinar em Difusão do Conhecimento (UFBA/UNEB/UEFS/LNCC/SENAI), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA: 2013.
- NONATO, E.R.S.; SALES, M.V.S. Hipertextualidade e Ambientes Virtuais de Aprendizagem: encontros e desencontros de uma mudança paradigmática. UNISUL, Tubarão, v. 5, n.9, p. 8 - 33, Jan./Jun. 2012. Disponível em <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/viewFile/962/841>>. Acesso em 12 abr 2014.
- PACHECO, J.A. Currículo: Teoria e práxis. 3. Ed. Porto, Portugal: Porto, 2007.
- PROJETO Pedagógico do Curso de Especialização em Educação a Distância. Salvador, UNEB, 2007.
- SALES, M.V.S. Tessituras entre mediação e autoria nas práticas de currículo na formação a distância: a construção do conhecimento no contexto universitário. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, UFBA: 2013.
- SNYDER, I. Hypertext: the electronic labyrinth. New York: NYU Press, 1997.
- WANDELLI, R. Leituras do Hipertexto. São Paulo: Imprensa Oficial, 2003.