

## REFLEXÕES PRELIMINARES AO DESENHO DE CURSO: UM VIÉS COMPLEXO

Cátia Veneziano Pitombeira<sup>1</sup>  
Lucas Rodrigues Lopes<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo é fruto de reflexões e possibilidades de desenho de curso a partir de um viés complexo, tomando como fio condutor o discurso e as práticas sociais em que ele ocorre, tendo em vista que o professor-*designer* da contemporaneidade enfrenta situações de incertezas, imprevisibilidade, contradições e incompletude que podem e devem ser lidadas a partir de um pensamento capaz de fortalecer a compreensão da natureza dos processos envolvidos no *design* de cursos. O pensamento complexo dotado da recursividade, do holograma e do dialogismo.

**Palavras-chave:** complexidade - desenho de curso ó professor-*designer*.

### Preliminary reflection on course design: a complex view

**ABSTRACT:** This article results from reflections and possibilities of course design under a complex view, taking into account the main contemporary string- Discourse and the social practices in which it can operate. Uncertainties, improbabilities, contradictions and uncompleted circles are strands which influence greatly not only upon a course designer and teacher's beliefs and decisions but also strengthen his understanding of all parts leading to a whole of the course design. This understanding has to do with the complex thinking and its operators - recursion, hologram and dialogism.

**Keywords:** complexity - course design ó designer.

## 1. INTRODUÇÃO

Há alguns anos, a instituição escolar carrega o estigma de disciplinarizar indivíduos bem como de tornar os saberes separados, fragmentados e compartimentados entre disciplinas. Essa forma de agir decorre da formação ainda bastante calcada no modelo tradicional de ensino e na sua

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP. Professora da graduação da FATEC Praia Grande e coordenadora geral de tutoria do curso Inglês Online da EVESP e FPA. São Paulo, Brasil.catiavp@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutorando em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-S, mestre em Estudos do Discurso pela UFScar. Professor da graduação da Faculdade de Pedagogia da IESCAMP. São Paulo, Brasil. lucas.rodrigues.lopes@hotmail.com

reprodução. Todavia, há um empenho por parte dos professores na busca por novas possibilidades de ensinar e aprender, indo além do conhecimento fragmentado, proporcionando um olhar plural e se dando conta de que existe uma certa incompletude em teorias e metodologias que estudam o homem, sua natureza e sua condição.

Entretanto, se o fio que norteia as práticas sociais contemporâneas é o discurso e as práticas sociais que dele se tornam emergentes, farão sentido perspectivas que dialoguem de forma complexo-discursivas e que visam à valorização da pluralidade do olhar complexo, um dos pilares de sustentação no amparo de professores e pesquisadores que questionam as verdades definitivas oriundas do paradigma tradicional. Além disso, compreendem que as ações emergentes da desordem conduzem a novas conexões/re-ligações na construção do conhecimento. Também, quando é dada importância ao viés discursivo da contemporaneidade, professores e pesquisadores tornam-se conscientes de que fazem escolhas do que pretendem enunciar, e refletem que tais escolhas estão fundidas no contexto em que são produzidas, bem como percebem que a língua é um organismo vivo podendo ir/voltar ao longo do tempo; permite olhar as partes e o todo enquanto produção e, por fim, observar que existe um dialógico cuja conexão nos diz que ordem/desordem e novas possibilidades de re-ligações acontecem (BAKHTIN 1992; 1993;1995, MORIN 2003 e 2005 e FREIRE 2009).

a complexidade aparece onde o pensamento simplificador falha, mas integra nela tudo o que põe ordem, clareza, distinção, precisão no conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutiladoras, redutoras, unidimensionais e, finalmente, ilusórias de uma simplificação... (MORIN, 1990, p. 9)

Ao tomar como base as considerações acima, o presente ensaio teórico tem como principal objetivo apresentar e discutir as possibilidades de desenho de curso a partir da contribuição da teoria da complexidade. Levantar essa discussão se dá em razão: (a) da escassez de trabalhos e de literatura sobre desenho de curso sob a perspectiva da teoria da complexidade; (b) da valorização do conhecimento complexo como uma possibilidade real de aplicação ao momento em que estamos vivendo; (c) da incessante busca por novas teorias que deem conta de contribuir para a construção de conhecimentos de modo a preparar os alunos, por meio do desenho de curso, para uma melhor atuação acadêmico-profissional face às demandas do século XXI.

Como forma de atender o objetivo do ensaio, o texto parte de uma rápida apresentação do paradigma tradicional e do paradigma emergente ou paradigma da complexidade para, a seguir, apresentar alguns estudos sobre desenho de curso. Finalmente, dar-se-á ainda destaque ao conceito da complexidade, estabelecendo uma reflexão sobre a sua relevância e possibilidades para o desenho de cursos com implicações para a formação do indivíduo, sua inserção na sociedade e sua vida profissional.

Sugiro que em sua introdução: i) contextualize o conceito de desenho de curso que será adotado; ii) deixe claro para o leitor as motivações para a pesquisa, bem como a área a qual se destina tal discussão; iii) atente para os aspectos formais de sua escrita.

## **2. O PENSAMENTO COMPLEXO E A REFLEXÃO DECORRENTE DELE**

Todo paradigma<sup>3</sup> captura o padrão, as visões, as posturas, as crenças, os valores, os conceitos, as ideias, as características que marcam uma determinada época e, certamente, responde aos questionamentos daquele momento de sua vigência retratando uma estabilidade momentânea. Nesse sentido, é importante ressaltar que o paradigma, além de fornecer um parâmetro, é, também, definido a partir de um parâmetro e sua existência é condição a ser superada para a emergência de outros novos paradigmas.

Segundo Behrens e Oliari (2007, p. 54), a sociedade se organiza por meio dos referenciais fornecidos pelos paradigmas e a atuação dos profissionais de todas as áreas do conhecimento, assim como seus pensamentos, reflete a aceitação ou resistência a um paradigma.

O paradigma tradicional privilegiou a fragmentação do conhecimento supervalorizando a visão racional. Atingiu as Ciências e, num efeito dominó, atingiu a Educação, a escola e a prática pedagógica do professor. Nesse paradigma, privilegiam-se as disciplinas e, conseqüentemente, a especialização. Por um lado, proporcionou-se o avanço científico-tecnológico e a democratização dos conhecimentos. Por outro, o caráter reducionista, linear e previsível propagou o individualismo, a singularidade e o materialismo com uma perda substancial do processo de

---

<sup>3</sup> Behrens e Oliari (2007:55) firmam que ão ser humano constrói seus paradigmas e olha o mundo por meio deles, pois eles funcionam como os óculosõ com que se efetua a leitura da realidade. Essa leitura paradigmática possibilita o discernimento entre o ãcertoõ e o ãerradoõ ou do que é aceito ou não pela comunidade científica e pela população em geralõ.

humanização desconsiderando, quase que totalmente, as consequências para a sociedade, a natureza e o próprio ser humano Behrens e Oliari (2007, p.60).

Pode-se dizer que os profissionais oriundos de uma formação tradicional ainda têm uma determinada resistência para perceber que desenhar e implementar cursos de língua vai de encontro ao conceito complexo de que todas as coisas são causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e mantidas por um elo natural e insensível, que interliga as mais distantes e as mais diferentes (MORIN, 2005). Por mais que o desenho de curso siga imposições já planejadas via cronograma institucional, ele não será ministrado de forma linear-hierárquico, visto que os processos de construção e sequenciação se tornarão significativos quando tomarem como referencial as crenças e a forma de ver o mundo, ora do aluno ora do professor, que podem estar ou não articulados, além da realidade de cada participante, bem como o contexto em que este é ministrado.

Com o surgimento do desconforto, dos conflitos, dos questionamentos, das incertezas, dos paradoxos e das contradições do mundo, surge o paradigma emergente ou da complexidade que privilegia a totalidade em detrimento das partes, da fragmentação, de uma visão reducionista de todo o universo. É uma reforma do pensamento que exige uma mudança, uma ruptura com uma determinada visão para buscar outra diferenciada. No entanto, não se nega a formação que professores e pesquisadores tiveram, mas se amparam nela para elaborar uma atividade com transformação de pensamento e de ação. A tensão gerada é positiva, colocam os opostos para serem complementares e somente conseguem mudar quando percebemos até que ponto estamos atrelados a visões anteriores.

Visto dessa maneira, existe uma dialogia natural entre os opostos, e o conflito, o desafio, o atrito gerado entre eles pode desestabilizar, organizar, auto-organizar ou reorganizar o sistema que é vivo, dinâmico e imprevisível. Isso denota que nada é estável permanentemente. A linearidade é necessária para que possamos reconhecer os opostos e manter o diálogo com o não-linear. Sobre essa relação Gladwell (2000 *apud* DEMO, 2008, p.16), afirma:

A não-linearidade implica, pois, muito mais que emaranhados, labirintos, complicações, onde se podem ver processos que se complicam, mas não se complexificam. Multiplicidade de coisas não faz complexidade necessariamente, até porque o complexo pode provir do simples e o simples do complexo.

Desse modo, rompemos com a noção de que a causa leva a um efeito, a complexidade percebe a recursividade presente e a relação parte e todo pode ser comparada ao holograma. Assim, notamos que somos um todo que interage com um e vários sistemas concomitantemente; somos partes do sistema universal, do sistema planetário, do sistema social, do sistema familiar, do sistema profissional, do sistema educacional e do sistema escolar, dentre vários outros.

O todo pode ser entendido como um arranjo de partes e a parte como elementos fragmentados que levam ao todo. Visto sob essa ótica, o pensamento é integrador; é articulado e se desenvolve em rede; é tecido junto, e a relação todo e parte, na visão recursiva, nos conduz a um pensamento complexo, em que há diálogo entre os opostos e no qual reconhecemos as diferenças procurando um diálogo, afinal as diferenças se complementam.

### 3. COMPLEXIDADE E DESENHO DE CURSO - UM DIÁLOGO POSSÍVEL

Desenhar cursos requer que se tome um pano de fundo que guiará as atividades propostas. Nesse caso, o viés que se toma é o olhar complexo, que possibilita lidar com questões que perfazem a sociedade moderna e vão ao encontro da constituição e da emergência de um sujeito dialógico que traz calcados em seu discurso - a História, a sua visão social, bem como os aspectos ideológicos que deixam claro em que ele acredita, como, por exemplo, as muitas ambiguidades, contradições e diversidades, elementos inerentes da construção de conhecimento de forma complexa. Fatores estes que podem estar sob pelo menos três prismas - hologramático, recursivo e o dialógico<sup>4</sup>. Eles não se dissociam, estando concatenados, esclarecendo os caminhos

---

<sup>4</sup> Segundo Morin (2005, pp. 74-75), o princípio dialógico: parte da ideia da complementaridade de opostos, propondo uma visão integradora, que reconhece a existência de conceitos opostos e divergentes, mas, que, ao contrário da visão excludente do paradigma tradicional, utiliza essa oposição de forma complementar e dialógica. O princípio da recursividade rompe com a noção da causalidade linear de causa e efeito, na qual uma ação tem sempre como resultado uma reação homogênea e previsível. A recursividade apresenta a causalidade circular, na qual a causa retroage sobre o efeito. O princípio hologramático é apresentado a partir do holograma, onde o menor ponto da imagem do holograma<sup>4</sup>, contém a quase totalidade da informação do objeto representado, onde não apenas a parte está no todo, mas o todo está na parte.

muitas vezes tomados e que justificam a desordem na forma de pensar e de apresentar conteúdos. Por isso, o paradigma tradicional não tem mais dado respostas aos tantos questionamentos que, anteriormente, apresentavam respostas prontas e não exigiam uma reflexão do docente.

Desenhar e implementar cursos e atividades sob uma direção complexa é alinhar as ações do professor que quebra com a famosa linearidade/organização dos temas emergentes dentro de sala de aula. Tal ação preza pelo aspecto temporal e contextual, contrastando a visão de mundo do professor e a do aluno, pois permite ir e vir, além de refletirem como eram, como encaravam determinado assunto posto em discussão e como pretendem trabalhar determinada temática daquele momento em diante; ensinar e aprender sob este olhar é trabalhar a recursividade.

Já o olhar hologramático possibilita que o cursista consiga se projetar a respeito do seu desejo, na reflexão sobre a aplicabilidade do que é lido e discutido em sala. As partes e o todo estabelecem relações que ora um aluno é visto em sua individualidade ora este é parte do grupo, mesmo que seja por meio de suas contribuições que o tornam peculiar.

Por fim, o dialógico que norteia as ações humanas diante da imprevisibilidade, da desordem e de novas relações tecidas a partir da posição ocupada pelo professor e das contribuições trazidas pelos alunos, que, em contrapartida, devem ser respeitadas. A formação do indivíduo deve priorizar a contextualização a fim de prepará-lo para lidar com as situações inesperadas e imprevisíveis propiciando um olhar delimitado e pluralizado pelos novos matizes pintados na relação aluno - professor ó coordenadores de uma instituição escolar que conduzem a novas relações jamais imaginadas antes. Por isso o olhar complexo visa ao preparo de um indivíduo que pensa e que tem a capacidade de agir de maneira diferente, um indivíduo que não se desestabiliza com a instabilidade, mas que assume o risco de interagir dialogicamente tanto com a estabilidade como com a instabilidade para a solução dos problemas, das tensões e dos desafios.

Além disso, o professor-*designer* precisa lembrar-se que a dinâmica do sistema proporciona momentos de previsibilidade e de imprevisibilidade e que o avanço está exatamente no diálogo entre esses opostos. Esse diálogo pode promover auto-organização ou desorganização o que aponta para o fato de que nada é estável permanentemente, por exemplo, Moraes (2007, p. 23):

Certamente, não estamos fazendo apologia da improvisação, mas alertando que a complexidade traz consigo a imprevisibilidade, a emergência e a não-linearidade. O que exige estruturas de pensamento e de planejamento mais dinâmicas e flexíveis. E mais, não podemos ter uma visão estável da realidade, do mundo e da vida, mas uma concepção processual, dinâmica, ativa, onde tudo é inacabado e transitório, sempre em processo de vir-a-ser.

Partindo dessa concepção um desenho de curso sob a perspectiva complexa exige do professor-*designer* um olhar para a sua formação de maneira que abra possibilidades para um novo olhar; para novas possibilidades de cursos em que a sua formação dita tradicional não impeça o avanço para o paradigma emergente.

Será necessária a noção de disciplina para lidar com o conteúdo de maneira inter/transdisciplinar. Nesse caso, a visão ôunoö passa a ser articulada e ampliada e, conseqüentemente, perde o caráter individual explorando, assim, a visão do ãmúltiploö. A relação estabelecida entre o ôunoö e ãmúltiploö fornecerá a relevância do assunto no mundo, extrapolando o específico e ampliando para as várias possibilidades de conexões. Dessa maneira, o indivíduo conseguirá articular relações com outras áreas do conhecimento e, ainda, reconstruir novos conhecimentos ao desenvolver a autonomia na utilização do conteúdo apreendido e a ser utilizado em situações inesperadas. (MORAES, 2007, p.17)

Um curso complexo não requer pré-requisito, precisamos identificar as necessidades do aluno e seu conhecimento prévio de modo que a discussão e o conteúdo progridam, sejam revistos e desenvolvidos a todo o momento num movimento recursivo e de circularidade que não se fecha, está aberto para as imprevisibilidades. O curso precisa ser aberto para poder lidar com a ordem, a desordem, a desestabilização e a reorganização, características inerentes ao desenvolvimento e implementação dele.

Mesmo sob uma ótica complexa, há a intersecção de algumas partes que conduzem ao todo - a definição da estrutura, do horário, da duração, do público-alvo e das necessidades dele, dos objetivos, da metodologia, da modalidade ó presencial ou a distância - recursos, dos materiais, do conteúdo, da avaliação do curso, além da visão e das crenças sobre a concepção de ensino-aprendizagem do próprio professor. A intersecção dessas partes conduz ao todo, permitindo assim o desenho de curso ser iniciado. Talvez, não haja nada de novo no desenho de cursos, entretanto o grande avanço está no desenho de atividades sob um viés complexo, pois este lida com a imprevisibilidade e faz com que o professor se conscientize de que, por mais que

um sistema se ordene uma vez, este estará sempre em evolução e transformação, o que torna em preparação de sequências didáticas passíveis de alteração, dependendo das interações que houver intra e inter-sistema, que podem ser oriundas das expectativas, crenças e visões de mundo tanto do professor que ministra tal curso bem como dos alunos participantes.

#### 4. CAMINHOS REFLEXIVOS

A produção de conhecimento sob um viés complexo e que dialogue com a autonomia, com um olhar crítico-reflexivo e que vise uma sociedade mais justa, cidadã e solidária deve ser o papel do professor, que pode resgatar o equilíbrio entre a intuição e a razão.

Com a evolução da sociedade contemporânea, surge a demanda para um novo modo de pensar. Segundo Barbosa & Barbosa (200, p.254), é relevante propor o encruzamento de perspectivas múltiplas, possibilitando a hipótese do olhar complexo com vistas a compreender o sujeito observado e suas práticas e assumir uma postura epistemológica multirreferencial.

O desenho de um curso complexo requer a conscientização de que somos seres planetários e de que vivemos e vivenciamos experiências dentro e fora do espaço escolar. O pensamento dos que adentram a instituição escolar precisa de reforma, logo o olhar complexo se estenderá a como olhamos um país, um estado e um governo. O currículo poderá refletir diferentes ações e nortes vindos da prática docente; então pais perceberão reflexos de um ensino que busca formar e nortear alunos prontos e em construção para exercerem cidadania. No entanto, não temos todas as condições favoráveis; não temos a unanimidade. Por outro lado, não podemos esperar, e é exatamente esse conjunto de condições que permite a construção e a idealização de um curso pensado, praticado, revisto, implementado à luz da complexidade; um curso que não se esgota em si mesmo.

A inovação está estreitamente ligada a uma mudança interior; são ações e olhares diferenciados que buscam a mudança do pensamento.

Sobretudo, é preciso acreditar que o caminho da complexidade vem ao encontro de nossas ansiedades e pode prover possibilidades para os desafios do contexto contemporâneo. Pode ser uma trajetória complexa para a formação do indivíduo, para a sua inserção na comunidade, na sociedade e na a sua vida acadêmico-profissional.



A partir disso, sugerimos que, além de discussões sobre o desenho de curso em geral, faça parte também dos questionamentos, a formação do professor sob luzes complexas, pois atualmente olhar para dentro e fora do espaço escolar é estabelecer relações uno e multivariadas, principalmente pelo fato de sermos seres que carregam em nós mesmos a ordem que conduz à desordem, e que a partir dela faz com que pensemos novas ligações, ou ainda possamos ir e vir, mas jamais voltarmos sendo os mesmos, pois a visão social, ideológica e histórica sofre rupturas, cria novas possibilidades e pode satisfazer as necessidades dos sujeitos da atualidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M.. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7 ed., São Paulo: Hucitec, 1995 [1929].
- BAKHTIN, M.V.. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo, UNESP; Hucitec, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BARBOSA, S. M. C. & BARBOSA, J. G.. Etnometodologia multirreferencial: contribuições teórico-epistemológicas para a formação do professor-pesquisador. In: *Educação & Linguagem*. Programa de Pós-Graduação em Educação: Universidade Metodista de São Paulo, 2008.
- BEHRENS, M. A & OLIARI, A. L. T . A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional à complexidade. IN: *Revista Diálogo Educacional da Universidade Católica do Paraná*. V.7, n. 2, pp. 53-56/dez. 2007.
- DEMO, P. *Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não-linear do conhecimento*. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- FREIRE, M. M. Formação tecnológica de professores: problematizando, refletindo, buscando... In: U. Soto; M. F. Mayrink; I. V. Gregolin (orgs.), *Linguagem, educação e virtualidade*. Cultura Acadêmica, 2009.
- MORAES, M. C. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. IN: *Revista Diálogo Educacional da Universidade Católica do Paraná*. V.7, n. 22, pp.13-38/dez. 2007.
- MORIN, E. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Bertrand Editora, 2003
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Cortez, 2005.

Recebido em 22 de abril de 2013.

Aceito em 16 de maio de 2013.