

## **EDUCAÇÃO E CIBERESPAÇO: O CONHECIMENTO NA ERA VIRTUAL**

### **EDUCATION AND CYBERSPACE: KNOWLEDGE IN VIRTUAL TIMES**

Nádia Laguárdia de Lima<sup>1</sup>

#### **RESUMO**

Este artigo apresenta parte de uma pesquisa acerca das transformações introduzidas pelas tecnologias da imagem e sua repercussão no campo da educação, em especial as relações entre o conhecimento, o saber e a imagem tecnológica. Para realizar esta discussão, utiliza recursos teóricos da psicanálise e de autores que trabalham com o tema da contemporaneidade. Utiliza frases de internautas selecionadas através de entrevistas, questionários realizados na Internet e pessoalmente. Numa cultura predominantemente visual, os meios de comunicação recorrem cada vez mais ao uso de imagens e à simplificação da linguagem, facilitando a apreensão das mensagens, minimizando a possibilidade de apropriação crítica e seletiva do conteúdo veiculado. A compreensão das novas subjetividades construídas nessa interação contínua com as imagens tecnológicas ajuda a pensar o novo papel da educação nessa sociedade informacional.

**Palavras-Chave:** Educação, ciberespaço, subjetividade

#### **ABSTRACT**

This article presents some results of a research about the transformations introduced by the technologies of the image and its effects on the field of education, especially on the relations between knowledge, knowing and the technological image. The discussion is based on a psychoanalytic framework and on authors who write about contemporaneity. It analyzes phrases taken from Internet users who were selected through interviews and questionnaires carried out through the web as well as personally. In a predominantly visual culture, the medias appeal more and more to images and to the simplification of language in order to facilitate the apprehension of the messages and to minimize the possibility of critical and selective appropriation of the contents. The understanding of the new subjectivities constructed by the continuous interaction with the technological images is important to reflect on the new functions of education in the informational society.

**Key Words:** Education, cyberspace, subjectivity

---

<sup>1</sup> Aluna do Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social em Educação/ Doutorado na FAE – UFMG; Professora do curso de Psicologia da PUC Minas/ Betim.

Neste artigo apresento uma discussão acerca das transformações introduzidas pelas tecnologias da imagem e sua repercussão no campo da educação, em especial as relações entre o conhecimento, o saber e a imagem tecnológica. Para tal, utilizo recursos teóricos da psicanálise, além de autores da filosofia, da sociologia e da psicologia social que analisam a contemporaneidade. Utilizo também frases de internautas, selecionadas através de entrevistas, questionários realizados na Internet e pessoalmente.

As relações entre as *Tecnologias de Informação e Comunicação* (TIC) e a educação são complexas e abrangentes. O fascínio despertado pelas grandes inovações técnicas pode levar a um uso indiscriminado da tecnologia em si, sem considerar as mudanças estruturais que essas tecnologias envolvem, sem uma reflexão sobre os seus efeitos e possibilidades, e sem alcançar uma real integração delas com a educação. Por outro lado, a resistência em inserir a tecnologia no campo da educação demonstra uma dificuldade em aceitar as transformações que ela já vem sofrendo e a defesa de um modelo tradicional que já não atende às necessidades atuais: "tanto a recusa quanto à apologia da técnica significam uma omissão do humanismo frente ao pensamento tecnicista" (BLANDIN, *apud* BELLONI, 2001, p. 25).

A simulação, a virtualidade, a acessibilidade e a extrema diversidade de informações, introduzidas por essas tecnologias, acrescentam grande complexidade ao processo de aprendizagem, modificando radicalmente as formas tradicionais de aquisição de conhecimento. A inundação da imagem eletrônica no universo da palavra escrita introduz mudanças significativas na educação.

São muitas as interrogações ainda sem respostas. Pode-se utilizar a imagem como fonte de saber? Como utilizar essa grande quantidade de informações a que o jovem tem acesso através Internet? Como integrar todo esse conhecimento adquirido diante das telas? Como utilizar esses conhecimentos na elaboração do saber? Como lidar com a "auto-aprendizagem" do ensino mediatizado? Como integrar a linguagem audiovisual à escola? Essas questões ultrapassam os aspectos puramente técnicos, situando-se "no nível das grandes finalidades sociais da educação" (BELLONI, 2001, p. 29). Por outro lado, essa discussão envolve uma dimensão subjetiva, que compreende a constituição dos sujeitos imersos numa cultura visual.

Ao serem analisados "os efeitos subjetivos" de uma técnica, não estou considerando os sujeitos como receptores passivos, mas utilizo a expressão "efeitos subjetivos" no sentido de "uma metáfora", que visa a compreender essa complexa interação homem/máquina a partir da perspectiva da técnica como algo que atua sobre o sujeito. A esse respeito, é interessante o ponto de vista de Belloni, que utiliza a noção de "impacto" com uma significação nova:

*...enquanto um artifício teórico que ajuda a compreender uma realidade desconhecida e complexa, como uma força externa ao sujeito que o modifica. Todavia, a direção e a intensidade desta modificação não estão contidas nas virtualidades das técnicas, mas dependem das opções políticas da sociedade (BELLONI, 2001, p. 22).*

A virtualidade não afeta os sujeitos da mesma forma, considerando-se as diferenças subjetivas que se constroem num determinado contexto social. Contudo, há uma interação dos sujeitos com a virtualidade tecnológica, provocando a expansão da dimensão subjetiva imaginária. Para introduzir essa discussão, utilizo conceitos psicanalíticos para a diferenciação entre o conhecimento e o saber, relacionando-os à constituição subjetiva.

### **O CONHECIMENTO, O SABER E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO**

A constituição do sujeito, para a psicanálise, envolve o atravessamento de dois tempos distintos: o primeiro, do narcisismo, em que ele se faz objeto ilusório de completude para o Outro materno, e o segundo, do complexo de Édipo, em que se opera um corte separador que possibilita a dimensão do desejo.

A castração do Outro seria o pivô da divisão do sujeito, que o levaria em busca de um saber sobre sua existência e seu lugar no mundo. As crianças constroem teorias tentando responder ao enigma de suas existências, tentando construir um saber que faça borda a esse furo que é de estrutura, ou seja, tentando significar essa falta estrutural. Mas essas teorias esbarram num limite, na impossibilidade. Há sempre um ponto em que o sujeito não encontra respostas, que o impulsiona à pesquisa.

Somos seres marcados pela finitude e pela incompletude, por uma falta constitutiva que é também constitutiva do desejo. A falta impulsiona o sujeito a buscar no laço social respostas para o que não foi respondido. A psicanálise sustenta que não é possível preencher a falha no saber, tendo sempre um resto como impossível de ser alcançado e que, no entanto, move o sujeito numa busca interminável. O saber envolve uma elaboração pessoal, algo a ser estabelecido e tecido pelo sujeito. Nesta perspectiva, o saber tem uma relação com o desejo, com o "não-todo", com a falta, não sendo possível identificá-lo com "a verdade". O saber nunca recobre a verdade.

Pode-se dizer, a partir da psicanálise, que só se consegue ter acesso ao real através de ficções, já que a linguagem tenta dizer o real, mas não o apreende de forma absoluta. Não se tem como saber da "verdade absoluta", da verdade "pura" por trás da ficção. Ou seja, a verdade se inscreve a partir do que se diz. Não há um saber verdadeiro que dê conta da "verdade toda". O saber e a verdade se tecem continuamente, sendo sempre parciais.

Alguns autores diferenciam o conhecimento da informação. De acordo com Pino<sup>2</sup> (2000), apesar das grandes afinidades semânticas entre os termos informação e conhecimento, eles não são sinônimos. Se o acesso à informação é condição para aquisição de conhecimento, e se constitui já uma primeira forma de conhecimento, a informação, para tornar-se conhecimento, deve ser processada pelo sujeito, interpretada de forma a ter sentido para o sujeito. No entanto, o conhecimento, no sentido tradicional, envolve uma reciprocidade entre alguém que sabe e a coisa sabida. Ou seja, no campo do conhecimento, há uma reciprocidade entre aquele que sabe e o que se sabe. O conhecimento institui, assim, uma modalidade de crença. Essa reciprocidade ou crença remete ao registro imaginário, que supõe uma unidade de identidade.

Lacan (1970) assinala que o ensino através do conhecimento pode instaurar uma verdadeira barreira ao saber. A ilusão do conhecimento pode tamponar a dimensão da falta, responsável pelo desejo de saber. As formas tradicionais de transmissão de conhecimento, apresentadas pela escola, levam à ilusão de um acesso à verdade "toda", à verdadeira "posse" do conhecimento no final do processo de aprendizagem. Essa forma de apresentação do conhecimento leva, paradoxalmente, a uma falta de interesse ou de busca pelo saber. Se é possível acompanhar em nossa sociedade um esvaziamento de interesse pelo saber, é porque o conhecimento vem sendo colocado em seu lugar, obturando a falta, impedindo a sua emergência: o inconsciente subverte toda a teoria do conhecimento. "Não há conhecimento que não seja ilusão ou mito"<sup>3</sup>. Isto é, o conhecimento não é o saber. Ele pode ser considerado um semblante do saber.

## **O CONHECIMENTO NO CIBERESPAÇO<sup>4</sup>**

Os sujeitos vêm tendo acesso a diversos tipos de conhecimento, não só através da escola, mas também através das diferentes tecnologias de comunicação e informação. Porém, nem sempre eles elaboram um saber a respeito do seu próprio processo: "Um saber que possibilite a eles se localizarem frente a uma determinada situação" (MRECH, 1999, p. 33). Assim, os sujeitos, numa simples repetição de um modelo prévio, preestabelecido, se mantêm num ponto de paralisação, sem buscar compreender o sentido do que aprendem, sem tecer o saber, sem se posicionar como sujeitos que constroem o próprio saber. Saber esse que, por sua vez, não é fixo, nem estático, mas

---

<sup>2</sup> PINO, I. R. **Novas tecnologias e educação**: construção de ambientes de aprendizagem. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/textos/ivany1.html>>. Acessado em 10/01/2003.

<sup>3</sup> LACAN. Radiofonia. **Scilicet**. Paris: Editions du Seuil, jun./1970. n. 2/3.

<sup>4</sup> O termo *ciberespaço* foi criado pelo escritor William Gibson e passou a ser usado para se referir ao espaço abstrato construído pelas redes de computadores. "O ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo" (LÉVY, 2000, p. 17).

flexível, alterando-se e transformando-se a cada momento, e que é apreendido de maneira particular pelo sujeito, envolvendo mecanismos conscientes e inconscientes. Por outro lado, se o sujeito crê deter o saber, ele fica paralisado, sem buscar a elaboração de novos saberes.

Para Lacan (1982), a linguagem e a fala estão sempre em processo de estruturação, sendo que ambas tecem a palavra, estruturam o pensamento, marcando posições simbólicas e imaginárias para os sujeitos. Os sujeitos são efeitos do discurso, estabelecidos na e pela linguagem. Mas o saber é sempre um enigma. Ele é sempre uma elaboração pessoal do sujeito, sendo impossível de ser apreendido na sua totalidade. No registro do imaginário, o sujeito crê poder apreender ou captar plenamente a realidade. Na expansão do registro imaginário, o sujeito se confunde com o objeto e perde a capacidade de se distanciar dele e de avaliá-lo criticamente, não alcançando a pluralidade de sentidos, não podendo exercitá-los da forma criativa que lhe permitiria construir o próprio sentido.

O hipertexto<sup>5</sup> pode ser democratizador da informação, além de possibilitar a modificação do texto, a criação de parágrafos, a procura de palavras no dicionário. Ele favorece a leitura dinâmica, influencia no jogo de significações, criando o campo para a redação de textos objetivos que ampliem as possibilidades de interação com o leitor. Mas, até que ponto ele favorece a reflexão? Régis (2001), comparando a geração acostumada ao texto impresso com a geração informatizada, observa que esta tem facilidade para assimilar informações, mas apresenta dificuldade em contextualizá-las, enquanto aquela segue a linearidade, mas lê de uma forma mais reflexiva. A própria metáfora de leitura do hipertexto é navegar. E a reflexão não pode ser feita nessa superfície.

Pode-se pensar que a imagem facilita a apreensão imediata da informação, mas ela não facilita a reflexão e a interpretação dessas informações, interferindo, portanto, no processo de construção do conhecimento, o qual implica na capacidade de reflexão e de apropriação das informações.

A imagem se torna, na cultura contemporânea, a única forma de transmissão de conhecimento que pode se adequar à demanda de rapidez e "imediatez".

Segundo Albuquerque *et al.* (2000):

*Não podemos perder de vista que a única forma do conhecimento ser apreendido de modo instantâneo é através da imagem que, por sua vez, se associa ao sentido da visão. Somente o olhar pode captar algo de maneira instantânea e esse algo precisa necessariamente envolver imagens. Se, por exemplo, estivermos*

---

<sup>5</sup> O hipertexto é um texto em formato digital, não linear, fragmentado, caracterizado pelas várias "janelas", pelo acúmulo de informações e pela possibilidade de o usuário seguir caminhos diversos, indeterminados, misturando funções de leitura e escrita. Ou seja, ele é reconfigurável e fluido.

*lidando com a leitura, a apreensão de conteúdo forçosamente incluirá a noção de duração e tempo, perdendo assim a possibilidade de instantaneidade* (ALBUQUERQUE, 2000, p. 83).

Numa cultura predominantemente visual, os meios de comunicação recorrem cada vez mais ao uso de imagens e à simplificação da linguagem, facilitando a apreensão das mensagens, minimizando a possibilidade de apropriação crítica e seletiva do conteúdo veiculado. Nessa apreensão instantânea, o sujeito que utiliza a imagem eletrônica como um sintoma, ou seja, como forma de evitar o encontro com a falta, pode perder a possibilidade reflexiva do pensamento, ficando preso ao fascínio das imagens.

A busca pelo saber, que implica em investimento, em esforço, em processo durante o qual tem que se lidar com a frustração da insuficiência e da espera, em adiamento da satisfação e em satisfação sempre parcial (já que o conhecimento é sempre parcial), resultará em enorme angústia numa cultura imediatista, intolerante à frustração:

*Tenho que confessar que, com a Internet, passei a ler menos livros, a ter menos vontade de ler até revista. Fico direto no computador. Acho que a escola devia usar mais o computador também, não adianta ficar mandando a gente ler; a gente não lê. Pesquisa a gente só faz na Internet. É tudo mais rápido e mais fácil na Internet.* (JOSÉ, 18 anos, 3/3/2003; depoimento colhido pessoalmente, em entrevista semi-estruturada).

Por outro lado, o processo de constituição do sujeito não é marcado pela instantaneidade. Para a instauração de um sujeito social é necessário um esforço de adiamento da satisfação, uma renúncia da onipotência infantil. A cultura do consumo, que tem como um de seus desdobramentos a cultura da imagem, reforça o narcisismo, que é uma das dimensões da subjetividade, mas distancia o sujeito daquilo que Touraine (1999) define como o sujeito social, isto é, a dimensão que inclui a inteligência, a relação com o outro e o próprio desejo.

Discutindo a aprendizagem na cultura do consumo, Ball (1990) destaca a tensão fundamental existente entre os valores da cultura do consumo e as quatro condições sociais básicas para a aprendizagem: identidade e democracia, virtudes cívicas do reconhecimento e da valorização dos outros, criação de uma comunidade moral e compreensão baseada no ato de interpretação. Pode-se pensar que, se a cultura do consumo reforça e exarceba o narcisismo, ela distancia o sujeito da aprendizagem, à medida que a aprendizagem envolve relação com o outro, adiamento da satisfação pulsional e desejo (que necessariamente implica em se reconhecer faltoso, não onipotente, o que o faz mover-se em busca do saber).

## **A ESCOLA NA CULTURA VIRTUAL**

De que forma a escola, como lugar da escrita, tem convivido ou pode conviver com uma cultura cada vez mais visual? Sacristán (2001) destaca a importância da escrita na escola. Segundo o autor, escrever é comunicar, estruturar argumentos, ativar nosso léxico para encontrar as palavras que expressem o que queremos dizer e a forma de articulá-las que melhor representa (exprime) nosso pensamento. O primeiro exercício educativo que estimula a escrita é o que obriga a colocar em ordem o próprio pensamento. Para ele, esse é um exercício no qual as escolas têm seu sentido de ser, pois é um dos poucos espaços aos quais vamos e nos quais estamos "para escrever". Essa dependência entre escola e escrita é mais forte do que no caso da leitura, porquanto existem mais leitores que não foram escolarizados do que pessoas que manejam a escrita sem terem freqüentado a escola.

Existe uma relação importante entre a subjetividade e a aquisição da leitura e escrita. Segundo Sacristán (2001):

*...a leitura aproxima a experiência de outros dos que não a tiveram, construindo seu pensamento e sua subjetividade. Já a escrita é não só a possibilidade de tornar o outro partícipe da própria experiência como a oportunidade de expressar a riqueza da subjetividade, ainda que seja só para si próprio. Se a leitura denota apropriação, a escrita significa produção criadora e disciplinada para o tráfego da comunicação entre o leitor e aquele que escreve (SACRISTÁN, 2001, p. 113).*

Será que essa não seria uma perspectiva "tradicional" da escola? Será que, diante das rupturas da pós-modernidade, defender-se-ia ainda a escola como lugar da escrita? Será que a escrita não poderia ser substituída por outro exercício educativo? Talvez não haja condições ainda de responder precisamente a essas questões, mas, de qualquer forma, a partir do referencial teórico psicanalítico, a imagem não substituiria o esforço da escrita.

Se a escrita implica em esforço de subjetividade, a imagem remete à possibilidade de alcance de um ideal de prazer e felicidade absolutos, disponíveis para todos, sem o mínimo esforço, veiculados pelos meios de comunicação de massa, na qual o imediato se difunde e se consolida como valor. A dor e a frustração não são mais reconhecidas como constitutivas e inerentes à experiência humana, mas como sinal de insuficiência. O processo de busca de conhecimento, que inclui espera, passa a ser desvalorizado e visto como obstáculo, experienciado como insuportável.

A imagem também veicula sentidos e leva a construções simbólicas. Existe uma comunicação possível só por imagens. Mas as imagens precisam ser traduzidas em palavras. É pelas palavras que as imagens ganham sentido, são interpretadas. Daí a importância do silêncio visual, para que se possa pensar nas imagens, construindo significados e se posicionando de maneira própria diante de suas mensagens. Os meios

de comunicação de massa produzem informações em imagem-som. Essas informações via imagem reproduzem sempre particularidades. A imagem representa um fragmento da realidade como se fosse "a realidade". Fazendo crer que se está diante do próprio objeto, essa imagem apenas revela uma de suas várias facetas, muitas vezes intensificada na cor, no tamanho, numa "recriação da realidade".

O fascínio exercido pelas imagens é explicado não só pelo que elas revelam, mas, principalmente, pelo que elas encobrem. Os aparelhos ideológicos servem de veículos-meio de ocultação e de distorção, mesmo quando assumem uma postura supostamente neutra.

As imagens televisivas ou da informática apresentam não o mundo da comunicação em movimento, mas um semblante desse movimento. Enquanto no vídeo a imagem apresenta "a realidade", o texto escrito oferece sempre abstrações generalizáveis, "um signo gráfico/fonético de algo ausente, distante, que meu pensamento imagina para presentificá-lo..." (ALMEIDA, 2001, p. 19).

Segundo Almeida (2001), as pessoas de tradicional cultura escrita, de oralidade formada pela leitura têm uma história de inteligibilidade e confiança nas informações textuais, mas também uma tradição de desconfiança e malícia perante os textos, as imagens-sons e a palavra oral. Já as sociedades orais, visuais-sonoras, têm uma relação de verdade, crença, não desconfiança no que concerne à totalidade dos sons e imagens.

O autor considera a chamada "falta de vocabulário" dos jovens nas sociedades atuais como consequência da impossibilidade de se lidar com a tradutibilidade dos significados, com os signos abstratos, invisíveis e até indizíveis. Ele destaca que a maioria dos profissionais que trabalha no setor transmissão-distribuição-recepção exprime-se por clichês, frases feitas, códigos de expressão convencionais, especializados, linguagem simplificada. Ou seja, uma tendência eletrônica à irreflexão, uma ausência de pensamento, uma proteção da realidade, da exigência que a inteligência faz da atenção aos fatos e aos acontecimentos, o que é exaustivo em meio ao esgotamento das formas tradicionais de produção e distribuição de informações. De onde se conclui que a transmissão eletrônica de informações em imagem-som propõe uma maneira diferente de inteligibilidade e conhecimento.

Com relação à possibilidade reflexiva diante do intenso fluxo de imagens, Almeida (2001), analisando as imagens no cinema, observa que o entendimento das imagens ocorre não naquilo que se vê, mas nos intervalos entre uma cena e outra. A liberdade para criar sentidos aparece nesse "silêncio visual". Quanto mais rápida a montagem das cenas visuais, maior o controle sobre o espectador. Sem o intervalo entre as cenas, o público perde o espaço para a livre imaginação, o que favorece o controle daquele que manipula as imagens.



O autor chama a atenção para o termo “massa”, que define as populações atuais – pessoas que, mesmo alfabetizadas, não passaram pelo universo da leitura/escrita (meio individual de criação, reflexão e crítica) que permite a inteligibilidade das coisas do homem de maneira mais completa e menos homogeneizada. São seres orais, cuja inteligência se forma/informa não mais interpessoal ou intergrupalmente, mas “audiovisualmente” com os produtos de difusão da indústria cultural: “a nova oralidade implica uma inteligência reflexa, especular, mecânica; o que se vê e se ouve é o que é, uma verdade, mesmo que seja substituída por outra em seguida...” (ALMEIDA, 2001, p. 45). Portanto, a educação deve propiciar margens de liberdade para tornar visível o que não se vê, para que

*....a invisibilidade da dominação possa ser vista e sentida, onde uma parte da existência individual e social dos alunos e educadores se expresse pelo uso da imaginação, dissolvendo o que está cristalizado, solidificado, emperrando a ampliação do conhecimento (ALMEIDA, 2001, p. 23).*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Se, de acordo com a psicanálise, sempre se lida com a realidade virtual – isto é, jamais se está na “realidade real” –, a realidade é invariavelmente uma construção imaginária. Então, qual seria a especificidade da realidade virtual apresentada pela máquina? Miller e Laurent (1998) revelam que a realidade virtual apresentada pela máquina introduz a desmaterialização do corpo humano. Ou seja, faz o sujeito acreditar que se encontra diante de outra ordem de realidade que dispensaria o corpo real. Uma nova ordem na qual os sujeitos não envelhecem, não morrem, e os objetos não estragam e não se perdem. Uma ordem em que é possível prescindir do corpo real e ficar na semi-esfera proposta pelo ciberespaço. A criança ou o jovem pode preferir o ciberespaço ao registro do real, afastando-se deste e se isolando naquele mundo imaginário onde tudo é possível. A imagem vai dissolvendo a linha divisória entre o sujeito e o objeto, espacializando-os em um contorno único, a partir da forma que se mostra em fluxo contínuo. Essa expansão do campo imaginário, portanto, pode levar à alienação.

No imaginário social da sociedade capitalista, o sujeito passa a crer na autonomia das imagens, desvinculando-as dos momentos e dos processos pelos quais foram criadas. A imagem se impõe no lugar do objeto, numa recriação da realidade, transformando o mundo num espetáculo. Fica-se seduzido pelo poder da imagem, como que fascinado pela sua ilusória “consistência”. A opacidade, a superficialidade e a virtualidade, valores pós-modernos explorados pelo ciberespaço não são em si mesmos negativos. Eles podem levar ao conhecimento, mas o saber, diferentemente do

conhecimento, envolve elaboração, trabalho, adiamento da satisfação, e não pode ser alcançado no imediatismo e na superficialidade.

Se não se deve esquecer dos riscos oferecidos pela "invasão" virtual, por outro lado não se pode negar as inúmeras possibilidades que os recursos tecnológicos têm promovido e podem promover. Ao mesmo tempo, nessa cultura do tempo real, da mídia, do *zapping*, na qual não existe espera, na qual a satisfação do desejo é imediata, os elementos constitutivos da escola moderna parecem mesmo estar sendo colocados em xeque. A lógica pós-moderna da informatização já se instaurou: a lógica do excesso, da integração, da agilidade, da velocidade, do autodidatismo, da educação à distância, da informação sem propriedade, do acesso fácil, da ausência de um controle central, da ruptura de barreiras, da virtualidade. O importante, talvez, seja avaliar os diferentes tipos de uso e de possibilidades que a virtualidade oferece, para que se possa considerar seus efeitos e fazer escolhas.

O ciberespaço pode, como nos diz Turkle (1997), ajudar os jovens a desvendar novos aspectos do eu, além de torná-los produtores, realizadores e personagens das suas próprias ficções, ajudando-os a serem inventores de si próprios, construindo novas identidades. Vários autores têm enumerado as oportunidades oferecidas pela Internet na área da educação. Os estudantes podem criar textos multimodais, misturando palavras, sons, fotografias, gráficos, ou seja, tornando-se produtores de seus próprios bens culturais, em vez de serem apenas consumidores passivos da cultura global. Ao mesmo tempo, eles podem também ser distribuidores de seus produtos culturais.

A participação de múltiplas pessoas no processo comunicativo – essa comunicação que se faz numa via de "mãos múltiplas", num ambiente colaborativo, no espaço virtual compartilhado por diversos interlocutores – possibilita a construção do conhecimento como "uma produção social".

Um exemplo desse uso criativo, social e enriquecedor pode ser visto nos *sites* pessoais. Os *blogs*<sup>6</sup> servem como central de notícias e podem representar um palco de debates e de expressão artística. Podem funcionar como um diário pessoal ou como uma comunidade virtual unida por um interesse comum. Alguns utilizam esse espaço para publicar contos, crônicas e poesias; outros, como fórum de debates ou centro cultural. Artistas se servem dele para a criação de obras exclusivamente virtuais.

O ciberespaço pode ser também o espaço do exercício da criatividade, do lúdico e da comunicação. Na qualidade de campo de "ficção", o ciberespaço pode ser o lugar da "reescritura de nossa história". Umberto Eco (1999), em *Seis passeios pelos bosques da ficção*, coloca em discussão a diferença entre a narrativa natural e a artificial, o mundo real e o imaginário, o ficcional e a realidade, desmontando as linhas divisórias que os

<sup>6</sup> Para se fazer um *blog*, basta acessar um serviço gratuito que permite a criação de uma página pessoal. Depois, é só seguir as instruções e criar um nome, uma senha e um título para o *blog*. Além disso, é necessário fazer uma breve descrição do conteúdo que a página terá, definir o endereço na Internet e escolher o visual do *site*.

separam. E afirma que a ficção nos fascina tanto por nos proporcionar a oportunidade de utilizar infinitamente nossas faculdades para perceber o mundo e reconstituir o passado. Assim como o brincar infantil, os adultos, por meio da ficção, exercitam suas capacidades de estruturar a experiência passada e presente; procuram dar sentido à própria existência. Nessa perspectiva, as experiências ficcionais no ciberespaço podem ser bastante ricas.

A Internet possibilita novas relações entre conteúdo e informação, amplia possibilidades de participação política, o estabelecimento de novas relações sociais e a expansão da arte, literatura e música alternativas. Ela pode ajudar o sujeito a descobrir a multiplicidade de conhecimentos, a relativizá-los e escolher aqueles que lhe despertam o interesse, assumindo uma posição mais ativa e investigativa.

Sacristán (2001) destaca que

*...as novas tecnologias, que associam os computadores às tecnologias da comunicação, aprofundam os mesmos efeitos trazidos pela imprensa e pela indústria da edição. O acesso ao "escrito", ao opinado e ao representado, sob códigos diferentes da escrita, aumenta o potencial do "comunicável" e o potencial dos participantes na comunicação, ao mesmo tempo em que aumenta a trivialidade dos conteúdos, como ocorreu com a expansão do material escrito e impresso. Paralelamente, acentua-se a homogeneização na comunicação dos conteúdos nos espaços e tempos escolares, são colocadas em circulação mensagens mais plurais, rompe-se mais ainda o cânone que os livros sagrados começaram a estabelecer, dosificados pela autoridade que podia administrá-los com total controle sobre a mensagem e sobre os receptores (SACRISTAN, 2001, p. 117).*

A crescente utilização da Internet como instrumento de aprendizagem vem abalando as crenças tradicionais de aquisição de conhecimento, que consideram o aluno como um receptor passivo de ensinamentos transmitidos por um "mestre que detém o saber". Numa época de transformações tão rápidas e profundas, a escola parece se manter alheia a essas transformações, sendo alvo de críticas e insatisfações no mundo inteiro. Posições saudosistas de defesa do ensino tradicional se opõem a posições "abertas", assim chamadas por introduzirem em seus espaços todas as inovações tecnológicas, mas que mantêm a mesma estrutura convencional e têm esses instrumentos apenas como "recursos" a mais.

*Na minha escola tem computador, mas eu não entendo por que a gente só pode usar uma vez por semana, 15 minutos, e geralmente fazendo uma atividade que a professora mandou. Eu acho que assim a gente nem precisava ter computador na escola, não faz diferença (MARCOS, 12 anos, 17/5/2003; depoimento colhido pessoalmente, em entrevista semi-estruturada).*

Não é, então, o uso da tecnologia na escola, por si só, que vai resolver os problemas educacionais. O papel da educação é que deve ser repensado, uma vez que a sociedade vem sofrendo profundas transformações que envolvem todos os setores de nossas vidas. A compreensão das novas subjetividades construídas nesse diálogo permanente com as imagens tecnológicas ajuda a pensar o novo papel da educação nessa sociedade informacional. Os jovens, em interação contínua com o ciberespaço, apresentam novas maneiras de ser, de se relacionar, de pensar e de aprender. A simultaneidade, a rapidez tecnológica, a superficialidade, o imediatismo, a leitura dinâmica e entrecortada são facilmente absorvidas pelos sujeitos que interagem com a Internet. A virtualidade, como espaço de comunicação, entretenimento, aprendizagem e socialização, já é uma "realidade" para a maioria das pessoas. A passagem "virtual/real" tem sido cada vez mais freqüente, podendo alcançar dimensões ainda desconhecidas por todos nós.

A Internet é um importante meio de comunicação e de informação, mas ela deve conviver com a leitura do texto impresso, a escrita, a reflexão e o aprofundamento do saber. Não se pode tomar a virtualidade como única forma de aquisição de conhecimento, nem tomar conhecimento como saber. O saber não é todo. Ele sempre escapa. Se o saber é uma elaboração pessoal do sujeito, ele vai precisar, diante da multiplicidade de informações que a Internet apresenta, fazer escolhas, selecionar e interpretar essas informações, construindo o próprio saber, constantemente.

Os conhecimentos envolvem valores, e é importante que os sujeitos os identifiquem nos diferentes conhecimentos, para avaliá-los criticamente, posicionando-se diante deles. Utilizando o ciberespaço e conhecendo as possibilidades e as irreversibilidades às quais um de seus usos os levaria, podem escolher as formas de explorar as virtualidades, estabelecendo um julgamento crítico de seu uso.

Se a escola deve possibilitar a expansão criadora, que ela possa utilizar os diversos meios de transmissão de informação e conhecimento não só como veículos informativos, mas como instrumentos capazes de serem questionados, reavaliados. Os avanços tecnológicos não representam apenas recursos educativos. A cultura visual significa uma transformação absoluta na relação espaço-tempo, na percepção do mundo e de si mesmo, nas interações humanas. Se ela é resultado e efeito das transformações humanas, ela também produz novas subjetividades, uma nova inteligibilidade, alterando os processos de aprendizagem. Por isso, a escola não pode se manter alheia a essas transformações, já que ela é um lugar de formação, um agente cultural privilegiado. A escola, como espaço de diversidade (diferentes sujeitos), deve ser também espaço de diversidade cultural e instrumental, de encontro entre o global e o local, entre o universal e o particular, entre a escrita e a imagem tecnológica. Lugar onde os recursos tecnológicos não sejam utilizados de forma a obturar o indizível, mas que permitam o

equivoco, a falha, causando o sujeito, levando-o a uma busca contínua e provocando uma posição mais ativa, crítica e investigativa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, A. & MAIA, M. Get there now! Cultura contemporânea, imediatismo e desamparo. **Revista Pulsional de Psicanálise**. São Paulo: Escuta. ano XIII, n. 132, 2000.

ALMEIDA, M. J. Imagens e sons: a nova cultura oral. **Questões da Nossa Época**. São Paulo: Cortez, v. 32, 2001.

BALL, S. J. **Politics and policymaking in education**. Londres: Routledge, 1990.

BELLONI, M. L. O que é mídia-educação. **Polêmicas do Nosso Tempo, 78**. Campinas: Autores Associados, 2001.

ECO, H. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

FREUD, S. Três ensaios sobre a teoria da sexualidade [1905]. In: **Obras completas**. Vol. VII. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

FREUD, S. O mal-estar da civilização [1929]. In: **Obras Completas**. Vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1974.

LACAN, J. **Mais, ainda**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1982.

LACAN, J. Radiofonia. In: **Scilicet**, n. 2/3. Paris: Seuil, 1970.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000.

MILLER, J.-A. & LAURENT, E. O outro que não existe e seus comitês de ética. **Curinga**, Escola Brasileira de Psicanálise – Minas Gerais, n. 12, 1998.

MRECH, L. M. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, 1999.

PINO, I. **Novas tecnologias e educação: construção de ambientes de aprendizagem**. Disponível em <<http://www.lite.fae.unicamp.br/textos/ivany1.html>> . Acessado em 10/01/2003.

RÉGIS, S. O livro sem papel. **Revista Diálogo Médico**, ano 16, n. 5, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **A educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1999.

TURKLE, S. **A vida no ecrã...** a identidade na era da internet. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.

### **CONTATO**

Nádia Laguárdia de Lima

Endereço Eletrônico: [nadialaguardia@uai.com.br](mailto:nadialaguardia@uai.com.br)

**CATEGORIA:** Relato de Pesquisa

Recebido em 24 de ago 2006

Aprovado em 19 de nov 2006