

Tecnologias virtuais na educação incidindo no universo simbólico do professor

9

*Digital technologies in education and
the teacher's symbolic universe*

Anna Rita Sartore*
Edna Cristina do Prado**

Resumo: O presente artigo se constitui em um estudo interpretativo a respeito dos efeitos da inserção maciça de tecnologias conectadas à rede mundial de computadores, em nossa cultura. Celebradas a ponto de se alastrarem como objeto de desejo por toda a parte, essas tecnologias, sobretudo as mídias móveis, têm se tornado ubíquas e não há um único segmento da sociedade que não tenha sido tocado por essa inserção. A educação formal em nosso país, por meio de políticas públicas como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – Proinfo, procurou introduzir nas escolas da rede recursos para agregar qualidade ao nosso ensino básico, sabidamente precário. Entretanto a iniciativa se depara com resistências de toda a sorte, tanto por parte de gestores quanto de professores. Esse artigo pondera sobre essas resistências procurando ultrapassar questões, tais como falta de capacitação dos gestores, incidência de problemas técnicos ou mera falta de interesse nas tecnologias. Busca pistas dessa oposição silenciosa a partir das alterações promovidas pela “virtualidade” na relação simbólica do sujeito com o meio, incidindo na esfera de sua identidade.

Palavras-chave: Identificação psíquica. Tecnologias virtuais. Resistência docente. Ordem simbólica.

Abstract: This article presents a study on interpretive about the cultural effects of massive insertion of web-related technologies. These widely celebrated technologies are now objects of desire everywhere and have become – especially the mobile media – ubiquitous for there is not a single segment of society that has not been reached by this insertion. Public policy like the

* Doutora em Educação. Professora na Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil. *E-mail:* ar.sartore@uol.com.br

** Doutora em Educação. Professora na Universidade Federal de Alagoas, Al, Brasil. *E-mail:* wiledna@uol.com.br

National Program for Information Technology in Education (ProInfo) has tried to introduce into our country's formal education the resources offered by such technologies to provide quality to our precarious basic education. However this initiative has encountered all sorts of resistance from both managers and teachers. This paper suggests thinking over this resistance going beyond lack of training of managers, technical problems or sheer lack of interest in the technologies and investigates clues about this resistance in the changes they make in the symbolic relation with the environment and therefore in the subject's identification process.

Keywords: Psychic identification. Digital technologies. Teachers' resistance symbolic order.

Ao escoltarmos os efeitos gerados pela inserção vigorosa das tecnologias “virtuais” nos protocolos cotidianos da sociedade, testemunhamos o desenrolar de um verdadeiro embate contra o seu uso, por grande parte dos indivíduos nascidos antes da chamada revolução tecnológica. Propõe-se que essa resistência é de cunho identificatório e não operacional. Esses sujeitos, sobretudo na última década, passaram a ser submetidos a exigências inéditas por parte da sociedade em âmbitos que vão desde a consecução de atos rotineiros, os quais anteriormente dominavam através de estratégias pessoais, até uma lida intrincada com os próprios afetos dentro do arranjo simbólico ao qual pertencem. Dessa forma, cercados por novos usos e costumes instalados à sua revelia, surpreenderam-se desaparelhados para operar em seu próprio tempo.

Entre todas as tecnologias criadas pelos seres humanos, aquelas relacionadas com a capacidade de representar e transmitir informação – ou seja, as tecnologias da informação e da comunicação – revestem-se de uma especial importância porque afetam praticamente todos os âmbitos de atividade das pessoas, desde as formas e práticas de organização social até o modo de compreender o mundo de organizar essa compreensão e de transmiti-la para outras pessoas. (COLL; MONEREO, 2010, p. 17).

Se a finalidade das novas tecnologias conectadas à *web* parecia, a princípio, resumir-se à oferta de recursos para agilizar ações práticas, minimizar efeito de distâncias e democratizar a informação, subitamente elas revelaram outro viés, de certo modo, perturbador. Embora se entenda, assim como Lemos, que “tecnologia é e sempre foi inerente ao social [...] constitutiva do homem e de toda vida em sociedade” (2010 p. 112), as

Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) inseriram símbolos e ritos alegóricos na vida do sujeito de forma demasiadamente veloz. Isso instalou o sujeito em uma conjuntura de fragilidade afetiva (no sentido daquilo que o afeta) dado que as tecnologias fizeram caducar as suas táticas para enfrentar os revezes do cotidiano. Como Langer (2004) afirma, somos animais simbólicos e, portanto, alterações súbitas nesse orbe nos perturbam.

Diante disso, propomos pensar naquilo que a instituição formal de ensino pode engendrar de positivo para a inserção de seus professores no modelo de docência em tempos de tecnologias ubíquas, evitando provocar ônus identitário nesses profissionais. É tácito que, em tempos de Cibercultura, os requisitos para a docência ser considerada excelente ultrapassam o domínio operacional dos equipamentos midiáticos em rede. Trata-se de uma reconfiguração de ser e fazer exigindo do professor um reajuste de procedimentos que só será legítimo se houver uma reconfiguração da identidade docente a partir do reconhecimento genuíno, por parte do sujeito, de seu estatuto simbólico na cultura. Em outras palavras, não é apenas uma questão de enfrentar o novo através de metodologias e didáticas inovadoras, mas sim de refazer a nevrálgica relação identidade/meio, porque se entende que “a configuração desse liame incida na forma como é entendido o ato educativo pelo professor e delinea a sua atuação nele” (SARTORE, 2011, p. 95).

Em vista disso, ao focalizarmos o ensino e a escola, enquanto instituição que coopera no processo de culturação do sujeito, fica evidente que há questões a serem discutidas e um confronto inevitável do professor com suas crenças, visto estarem ameaçados tanto o monopólio do conhecimento que entendia seu, quanto a cátedra simbólico-imaginária como autoridade em um saber qualquer. Em síntese, as nódoas feitas à sua imagem abalam alicerces de sua identidade profissional, desde que, segundo Lacan, a identificação é “a transformação produzida no sujeito quando assume uma imagem” (1998, p. 94).

Porque toca tão fundo aos componentes desse segmento da sociedade, a comunidade acadêmica há de discutir formas possíveis de dar-se suporte às reformulações pleiteadas pela cultura na relação educativa, sem deixar de lado a ação prioritária de recuperar um estatuto simbólico digno para o professor.

Tendo em vista que se propõe, neste texto, visitar algumas situações pragmáticas do dia-a-dia, olhando para elas a partir de um viés psíquico,

faremos uso de balizas da psicanálise freud-laciana, dando espaço a uma polifonia de contribuições, entre outras, de autores como Foucault, Debord, Coll e Kenski.

Freud (1996) diz que ao introduzir uma criança na cultura pede-se que ela metabolize milhares de anos de evolução da espécie, em um tempo muito reduzido. Ela deverá simplesmente abdicar e recobrir com o simbólico os instintos da espécie tais como domínio de território, satisfação imediata de necessidades orgânicas e certa brutalidade, inerente ao instinto de sobrevivência. Dirá Lacan (1969) que é dentro da ordem simbólica que o sujeito terá que se arranjar. Assim, de mero filhote de mamífero, aquele complexo orgânico pequenino passará a ser “humano” e construir sua identidade, a duras penas.

A identidade é um componente subjetivo, composto inconscientemente desde a mais tenra infância, e que interfere em todas as posturas adotadas na vida. Portanto, o exercício de uma profissão, nesse caso a prática docente, é tributário da possibilidade de o sujeito identificar-se com os códigos e os valores do seu ofício e estes, por sua vez, são sustentados pela sociedade. Isso equivale a dizer que códigos, valores e ideais são cambiantes, como o é a própria sociedade. (SARTORE, 2011, p. 97).

A identidade se constrói por, e para, um universo cultural determinado, embora, evidentemente, a instância consciente conte com um espaço de manobra dedicado a absorver as alterações que se dão durante o curso de uma existência. No passado, as grandes alterações de valores e de atuação pretendida para o ser humano se estabeleciam, de forma geral, de uma geração para outra. Isso era assimilável porque o sujeito presenciava as mudanças promovidas pelas gerações que lhe sucediam, mas tinha chance de/para manter suas escolhas.

A revolução tecnológica, ao contrário disso, produziu um estado de coisas tal que gerações inteiras, nascidas antes dela, se viram surpreendidas e de chofre por alterações de toda a ordem no seu universo singular afetivo e operacional. Passaram, subitamente, a responder, de forma compulsória, a demandas que nem sequer compreendiam bem, da mesma forma que ocorre, nos primórdios da vida, ao filhote mamífero humano, porém, com um agravante. As renúncias do bebê, durante o processo de sua humanização, são amparadas por um adulto que conhece o caminho e o jogo posto. Não

fosse assim, o bebê sequer entraria na linguagem. O que se pede ao adulto hoje é que proceda a uma reinvenção de si, de forma solitária, e que abdique das estratégias que sempre usou para enfrentar o mundo.

Quando se observa a dificuldade que têm inúmeros adultos, mesmo dentre os intelectualmente privilegiados, de incorporar a lógica virtual aos seus procedimentos cotidianos, fica patente que a questão não é operacional e sim psíquica. Iniciamos então, destacando alterações corriqueiras, mas pujantes, às quais os sujeitos têm sido “assujeitados” na última década e que, aparentando ser uma simples mudança de protocolo de ação, esconde exigências psíquicas severas pondo em risco o resultado dos processos identificatórios que colaboraram para manter o indivíduo em uma zona de segurança emocional.

A título de exemplo, vamos pensar na irrupção da tecnologia intermediando a lida do sujeito com o dinheiro. Opta-se por essa relação porque, no que concerne ao psiquismo, o dinheiro representa muito além do seu valor de troca. Freud destaca isso em seu artigo “Caráter e erotismo anal” (1908/1996), dizendo que quanto ao dinheiro é o próprio controle da instância ego, consciente do sujeito, que se trata. Lacan dirá que o dinheiro adquire *status* de *Falo Imaginário*, quando completa uma falta na subjetividade (1998).

Então vejamos. Se ontem para efetuar uma transação o sujeito se dirigia a um sítio de segurança, encarnado por uma agência bancária, era nesse lugar simbólico que ele operava um montante qualquer de dinheiro, intermediado por outro ser humano. Com o *outro* compartilhava um procedimento cercado de ritos tranquilizadores e contava com uma testemunha para validar e confirmar, em caso de necessidade, que o procedimento fora efetuado. Hoje, para a mesma transação intermediada pelo caixa eletrônico, a testemunha pode contar, no máximo, com um pedaço de papel que o equipamento cospe. A instância inconsciente envolvida nessa transação está por sua conta e risco.

Em cidades nas quais o uso de caixas eletrônicos ainda não foi completamente incorporado à prática cotidiana é possível ver a mortificação, que o ato representa, estampada no rosto do cliente. O tempo que transcorre entre solicitar um saque e as cédulas serem entregues ao proprietário é de apreensão para muitos, malgrado a prática.

O sujeito também sabe que carrega no bolso um risco etéreo e, ao mesmo tempo, mais assustador do que a velha carteira. O perigo é um

número gravado em um cartão de plástico que pode ser saqueado, inclusive à distância, comprometendo bens e sequestrando o sossego. *Hackers*, e seus vírus, representam vilões das sombras, quase bruxos, com uma munição contra a qual as vítimas não têm defesa alguma. Bons tempos aqueles em que o poder de boa parte dos vírus se resumia em nos colocar de cama por um tempo limitado. Hoje, os vírus podem fazer um estrago e tanto...

Essa situação também se repete no âmbito do preço psíquico a pagar quando se realiza a compra de um bem qualquer. Há especificidades e singularidades afetivas quando a operação é realizada em um estabelecimento comercial e quando em uma loja virtual. Na loja concreta, em tempos não tão remotos, todos lidavam com um vendedor que acalmava as inquietações do comprador em potencial, incentivando o “bom negócio” que representava a aquisição. Nesse caso, havia o *outro* que não ocupava o posto de testemunha imparcial, mas sim de parceiro da decisão. E o pacote saía debaixo do braço do consumidor ou, em última instância, o sujeito tinha tocado, olhado e se confrontado, cara a cara, com um exemplar daquilo que receberia em sua casa.

O comércio virtual está ciente que para que um comprador vença o impasse que representa a decisão entre ficar com o seu dinheiro ou trocá-lo por um bem é preciso um empurrãozinho a mais, que supere a ausência do encontro, ao vivo, com o objeto do desejo. Os *sites* se esforçam para afiançar a segurança da transação e mais, para imprimir um quê de real em tudo. A imagem do produto conta com uma animação, ganha sons, brilhos e cores. O *outro* virtual, a figura gráfica que simula o humano, guia o cliente, esclarece dúvidas e por aí vai. E o sujeito tem que absorver a perda daquele *outro* de carne e osso e do dinheiro, visto que o objeto ainda não está em mãos.

Quanto à segurança, pode-se instruir um cidadão para o uso do caixa eletrônico; descrever os caminhos e procedimentos mais confiáveis e, aos poucos, ele se habitua. Mas lá no fundo, esse sujeito tem ciência que está fadado a perder. Os impasses, dúvidas e a falta de jeito, gerados pela eventual inaptidão no uso de equipamentos ou de recursos tecnológicos, são concretamente superáveis. Para tanto, há profissionais do ramo que se dedicam tão somente a otimizar os *sites* tornando-os “amigáveis”. Mas o risco psíquico que emana desse território, localizado em seu planeta, na sua sala de estar e, afinal, em lugar nenhum, jamais cessa.

Contra outros riscos, aqueles de relacionamentos via Internet, qualquer que seja a modalidade, há verdadeiras cartilhas e quase uma catequese que se reconstrói e aprimora a cada necessidade ou golpe novo que se apresente,

com vistas a minimizar o sucesso de malfeitores virtuais. Aliás, no que diz respeito a relacionamento, se ontem os pais perdiam o sono avaliando as companhias de seu filho, perscrutando o olhar e comportamento suspeitos do amiguinho, hoje a vigília é efetuada sobre uma tela. Em socorro dos genitores também se inventou os filtros de acesso que protegem nossa prole dos *sites* e dos ocupantes mal-intencionados. Não falta, como se vê, engenhosidade ao ser humano para driblar os problemas que o seu próprio talento inventivo gera. Entretanto, a acomodação que se dá na maioria das pessoas, e que resulta na incorporação de novos procedimentos para lida com o cotidiano, não suprime a aflição, a angústia. Apenas faz com que elas troquem de alvo na vida do sujeito. Esse deslocamento, que em geral resulta em um sintoma, é parte do preço que alguns sujeitos, de forma inconsciente e legítima, se negam a pagar.

Pode-se argumentar que isso é uma questão de foro íntimo e que cada um lida ou foge daquilo que o perturba, da forma que lhe parecer melhor. Todavia, esses novos protocolos e exigências estendem-se e demandam táticas de ação e de relação desse sujeito com tudo o que o cerca, incluso a atividade profissional, e em virtude disso, a questão coletiva não pode se subordinar àquela individual.

Pensando na docência como uma profissão cuja matéria-prima é o simbólico, ou seja, o saber construído e não aquele inato, tal qual o saber instintivo de outras espécies, é impossível ignorar que a inserção de recursos de tecnologias virtuais na escola depende de uma inserção equivalente do professor. Com a inserção das TIC e a conseqüente incorporação maciça da comunicação, via Internet, no cotidiano dos jovens, a fenda compreensível, e que sempre houve, entre gerações distintas, tende a se dilatar de tal forma que parte dos professores, em pouquíssimo tempo, estará alienada das experiências que cercam a vida de seus alunos.

É inútil montar o cenário e aparelhar de equipamentos as escolas, como o ProInfo tem feito há décadas, se os atores não conferem validade ao que se pede que façam, ou mesmo temem aquilo a que são convocados. Segundo Coll e Monereo, “está amplamente documentado que escolas dotadas com os últimos avanços em ferramentas, infraestruturas e *softwares* de TIC frequentemente desenvolvem práticas educacionais cujo nível é muito baixo” (2010, p. 33).

Os laboratórios que o Programa Nacional de Tecnologia Educacional, criado pela Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997, disponibilizou para promover o uso pedagógico de TIC na rede pública de ensino básico,

estão subutilizados em inúmeras cidades de nosso país. Uma investigação, realizada pelas autoras, sobre a utilização de TIC nos processos de ensino, nas escolas públicas de dez municípios do Nordeste do país, atendidas pelo ProInfo, apontou que os laboratórios com acesso à rede mundial convivem, lado a lado, com um quadro alarmante de descaso; uma situação de abandono desses equipamentos que, muitas vezes, sequer chegaram a sair da embalagem. Em última instância, o que se testemunhou em um ano de acompanhamento, foi malversação de investimento público.

O tempo percentual de uso dos laboratórios, tomada como base a carga horária semanal que eles permanecem à disposição dos professores, gira em torno de parcos 8%. Nas entrevistas realizadas com 100 docentes do ensino básico da região, o problema mais apontado para a não inserção dos computadores nas atividades escolares, perfazendo (95%) das respostas, foi o desconhecimento dos professores, do sistema operativo adotado, o *software* livre Linux. Em algumas dessas instituições, segundo os relatos, ocorreu uma formação aligeirada, oferecida num período brevíssimo e ministrada por pessoal sem especialização. Em outras, sequer isso houve. Evidentemente, dessa forma, há pouca chance de sucesso na inserção de interfaces e recursos da tecnologia no cotidiano da escola. O resultado píffio, em termos de incorporação das tecnologias digitais na metodologia de ensino do professor, o sucateamento dos equipamentos e os laboratórios encerrados a sete chaves, eram efeitos mais do que previsíveis, e esses sintomas prenunciam o sepultamento precoce do projeto. Sendo inegável que esse primeiro fio de uma meada de erros deixou gestores e professores à mercê de um socorro qualquer, que viria não se sabe de onde e em um momento incerto, é igualmente inegável que é impossível ignorar que há *algo mais*, não-dito, como diz Pêcheux (2010), envolvido no fracasso da empreitada.

Onde estavam professores e gestores, em geral, ávidos por recursos e melhorias no chão da escola? O que foi feito, como diz Prado (2012), do esperado domínio docente:

[...] sólido [de] conhecimento, não na forma de “estoque” armazenado, mas na forma de “domínio prático-conceitual”, que o torne capaz de levar seus alunos e interlocutores a serem agentes de sua própria formação, aproveitando ao máximo a riqueza dos espaços de conhecimento e participação propiciados por uma concepção democrática de gestão, pelas diversas linguagens (multimídia, Internet, livros, etc.). (PRADO, 2012, p. 50).

Talvez possamos colher dados da observação de sujeitos não tão jovens, professores ou não, que foram seduzidos e se revelaram arrojados metabolizando os novos protocolos de ação de forma entusiasta. Compreender o que cooptou esses sujeitos é decisivo porque não há conhecimento/ação, em professor ou aluno, que prescindia da aliança inteligência/desejo (FERNANDEZ, 1996; WINICOTT, 2000).

Geração Ciber: demandas a serem atendidas pela educação

Não é raro que adultos recorram aos jovens e, muitas vezes, às crianças para socorrê-los no impasses com os recursos da tecnologia em computadores e mídias móveis. Diz-se que a juventude se sente mais confortável na lida com as TIC e a dominam muito melhor que nós. É verdade e é compreensível.

O fato de terem crescido íntimos dos equipamentos e dos recursos de comunicação via tecnologia virtual elimina algo subjetivo que entrava a relação entre sujeito e tecnologia que é o embate entre o que havia e o que há. Não se trata apenas da maior familiaridade dos jovens com comandos, ícones ou procedimentos. A questão é que o resultado do acionamento dos recursos, “navegar” enfim, não produz *conflito de valores* nos jovens, como pode acontecer para as gerações mais velhas. Quando a dificuldade excede o limite da lógica, não é que careça competência à instância cognitiva; é o inconsciente que resiste. E isso é extensível a qualquer situação de aprendizagem, portanto, é importante que se reflita nesse mecanismo de defesa contra o inédito, visto que ele gera obstáculos quase que intransponíveis para o sujeito na sua relação com o objeto de conhecimento.

Vejam um exemplo de valor, defendido pelas gerações anteriores à Cibercultura, e que é posto em xeque pela tecnologia da comunicação, a saber, a aproximação entre indivíduos virtualmente, com vistas a um relacionamento íntimo. Desde sempre, uma geração surpreende, para não dizer confronta, a antecessora nesse quesito. Se três décadas atrás a modalidade que se denominou “ficar” indignava aos adultos, pela falta patente de compromisso e pelo caráter supostamente permissivo da prática, hoje a tecnologia viabilizou outra modalidade de relação que, em alguns sujeitos, produz indignação semelhante. Inaugurou-se a etapa do conhecer, relacionar-se e seduzir virtualmente. *Sites* de relacionamento se multiplicam na Internet e, em alguns casos, a relação não evolui dessa etapa, virtual, caso em que os parceiros vão mantendo uma relação de “corpo ausente”. Desnecessário dizer que nesse caso há questões psíquicas de peso cerceando o passo seguinte.

Pode-se argumentar que é até menos comprometedor, entretanto vale dizer que se os corpos mantêm distância o mesmo pode não acontecer com a psique. Cabe reflexão a respeito.

De toda a forma, os pais temem essas práticas e é compreensível até por que, como se disse anteriormente, a má companhia, o 'inimigo' dos genitores não se encontra mais fora das paredes do lar.

É inegável que a Internet viabilizou também práticas deploráveis, como é o caso da iniquidade dos pedófilos que, ocultos pelo anonimato, podem realizar contatos e alimentar as próprias pulsões mantendo certa margem de segurança para si. Novamente, convém lembrar que a distância física, mesmo que se mantenha, não impede sequelas psíquicas no assediado. Excetuando casos assim, que constituem padrões perversos de comportamento, para nossos jovens os relacionamentos sustentados por intermédio da Internet nada mais são do que parte do seu repertório social, portanto, não constituem sequer alvo de ponderação ou crítica. Instrumentos e hábitos imbricam-se.

O contemporâneo, sabemos, é fortemente marcado pela ordem do imaginário, enquanto conjunto de imagens com as quais nos identificamos, a saber, imagem de sucesso de competência, de virilidade, portanto, valores do imaginário. A essa sociedade, cujas relações são intermediadas por imagens, Debord (1997) chamou de Sociedade do Espetáculo. A sociedade do espetáculo ganhou força e extensão pelo *plus* de sustento que obteve das tecnologias virtuais de informação e comunicação. E é bom lembrar que o raio de ação destas não se reduz àqueles indivíduos que fazem uso dos seus recursos. Diz Kenski (2007) que os jovens, mesmo aqueles que não contam com acesso direto às tecnologias, já foram atingidos pelas linguagens que elas disseminaram. A lógica das indexações, conexões, ideias e conceitos articulados por meio de *links*, de uma forma ou de outra, já foi incorporada por grande parte dos jovens. Em outras palavras: a lógica da Cibercultura lhes é familiar.

Se, ao focalizarmos o âmbito da instituição escolar e seus fazeres, nos damos conta que nossos alunos estão confortavelmente instalados nessa ordem simbólica a ponto de não mais questioná-la, parece que a prioridade da escola não deve ser habilitar operacionalmente os alunos para o uso das tecnologias. Isso está feito. O que urge é atuar em prol da formação de sujeitos que não se deixem seduzir facilmente e não se identifiquem *a priori* com aquilo que é disseminado pela mídia. Portanto, a nossa parcela na formação desse sujeito complexo, nosso aluno, é promover situações nas

quais ele possa refletir e reconhecer o próprio poder decisório em relação às transformações que se dão à sua volta, identificando qual o valor simbólico e qual o imaginário posto em jogo, quando ele decide algo. O *front* de batalha são as ideias e não os equipamentos.

A internet é um espaço de comunicação propriamente surrealista do qual “nada é excluído” nem o bem nem o mal nem suas múltiplas definições nem a discussão que tende a separá-los sem jamais conseguir. (LEMOS, 2010, p. 12).

As tecnologias virtuais promoveram mudanças e não há nada de inédito nisso, nem no fato do indivíduo posicionar-se contra ou a favor, exercendo o arbítrio. O que há de novo é o alcance e vigor com os quais um determinado discurso, promotor de mudança, dissemina-se tomando *semblante de verdade*, camuflando as eventuais consequências e prejudicando a capacidade de o sujeito fazer previsões. É bom lembrar que é de previsões que se alimenta um projeto de ações futuras e que se as previsões são manipuladas, comprometem as escolhas.

Supõe-se que haverá meios cada vez mais efetivos (e afetivos) de fazer circular discursos na cultura; discursos do *outro*, ao quais os sujeitos podem, equivocadamente, validar *na ilusão de que se trata de ideia própria*. Esses discursos simulam conter o *objeto de desejo* do sujeito e este confunde seu próprio desejo com aquele que é sugerido pelos meios de comunicação. Quem já não se deparou com a afirmação que confirma, ao sujeito, que ele é merecedor da felicidade pela aquisição de um bem qualquer de consumo?

Alinhar felicidade com posse de objetos é um conteúdo frequente nas preleções do mercado de consumo e decorrem de sua lógica que transformamos em nossa. Não é raro alguém justificar um excesso qualquer cometido, em geral uma compra, dizendo-se merecedor dele. As TIC têm verdadeiro talento para alimentar essa fúria compensatória que promovemos na vida por meio de aquisições materiais. Cabe pontuar, finalmente, que esses “objetos miragem”, ofertados com requintes de sedução, não se restringem à ordem dos artefatos concretos da área do consumo. Não se trata de transformar, via discurso, um determinado tipo de celular ou veículo, ou o que quer que seja em um objeto que pareça imprescindível para a sobrevivência do consumidor. O risco para a formação do cidadão crítico que se almeja, como se disse, está no fato de *ideias* serem veiculadas de forma tão hábil que o sujeito supõe que sejam de sua autoria.

Novamente voltamos a colocar em pauta uma necessidade que nada tem de inédito, a saber, a necessidade de formar gerações críticas diante de apelos inconfessáveis da cultura. Para professores pode-se dizer que “de novo, não há nada novo” na demanda. O compromisso de formar gerações alertas quanto à validade ética daquilo que o universo simbólico propõe ao sujeito sempre fez parte do ideal docente.

Evidentemente, esse sujeito nunca está completamente à mercê do discurso do outro, venha de onde vier. Pensar que estivesse indefeso seria admitir uma fragilidade excessiva no ser humano; seria negar os alicerces que se fundam em meio familiar ético, no qual valores sólidos são construídos. Mas é inegável que crianças e jovens são mais suscetíveis aos apelos do meio que frequentam do que os adultos. E convém considerar que o meio frequentado hoje é aquele virtual. Diz Moran (2004) que uma parte da população do planeta está sempre conectada em qualquer tempo e lugar. Um tanto mais tarde do que o autor imaginou, vemos as previsões ficcionais de Orwell (1984) se confirmarem.

Nesse meio etéreo é que circula, atualmente, a maior parte dos discursos e, por mais bizarros ou condenáveis que sejam, pela assiduidade e amplitude da disseminação, arriscam tornar-se válidos. Lembra Foucault (1986) que um discurso é uma produção histórica e política, e que há enunciados que o próprio discurso põe em funcionamento. Alerta o filósofo que convém “não mais tratar os discursos como conjunto de signos [...] mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (p. 56).

Isso, novamente, interessa à educação. Ao invés de impor a disseminação das TIC na vida escolar, é preciso dar suporte ao professor para que ele ocupe um lugar ao qual dê crédito, nesse “território virtual”, porque isso envolve questão de valor para o docente.

No professor não é possível separar as dimensões pessoais e profissionais [...] os professores constroem sua identidade por referência a saberes (práticos e teóricos), mas também por adesão a um conjunto de valores. (FAZENDA, 1995, p. 33).

Como a academia pode colaborar nessa difícil transição? Em primeiro lugar, exercendo uma escuta genuína e honesta desse professor, tanto nas pesquisas realizadas, quanto nas ações extensivas que promove, de modo a compreender de que forma é possível que a categoria proceda,

conscientemente, à *transição identitária simbólica* imprescindível no terceiro milênio.

Identidade é, simultaneamente, cruz e gozo do sujeito. Sustenta e empresta vigor aos seus intentos, sonhos, produções e, quando perturbada, o lança no *desamparo*, situação na qual, segundo Lacan, “o sujeito é puro e simplesmente submergido, ultrapassado por uma situação eruptiva que não consegue de maneira alguma enfrentar” (2002, p. 424).

Esse enfrentamento decisivo não pode ser solitário; não é construção individual, muito menos compulsória. É escolha movida por e permeada pelo desejo. Na psicanálise, trata-se do *sujeito de desejo*, desejo que não depende de um objeto externo concreto, portanto, desejo que não pode ser reduzido à necessidade e nem suprido pela realidade factual.

A esse desejo Freud chamou *wunsch*; Lacan disse: *desire*, um desejo faltoso, ou seja, um *desejo de desejo*. Almejamos e buscamos parceiros para a reinstalação desse desejo docente.

Referências

- COLL, César; MONEREO, Carlos. *Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FAZENDA, I. C. A. (Org.) *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papyrus, 1995.
- FREUD, S. Inibições, sintomas e ansiedade. In: FREUD, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Trad. de V. Ribeiro. Rio Janeiro: Imago, 1996. v. XX.
- _____. Caráter e erotismo anal. In: FREUD, S. *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. Trad. de V. Ribeiro. Rio Janeiro: Imago, 1996. v. XIX.
- FERNANDEZ, A. *A inteligência aprisionada*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. Rio de Janeiro: Loyola, 2000.
- KENSKI, V. M. *Educação e tecnologia*. São Paulo: Papyrus, 2007.

- KUPFER, M. C. M. *Freud e a educação: o mestre do impossível*. São Paulo: Scipione, 2005.
- LACAN, J. *Escritos*. Trad. de V. Ribeiro. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1969.
- _____. *Lés écrits techniques de Freud*. Paris: Seuil, 1975.
- _____. *The ethics of psychoanalysis*. London: Routledge, 1999.
- _____. *Seminário livro 10 A angústia*. Publicação não comercial Centro de Estudos Freudianos do Recife, 2002.
- _____. A significação do falo. In: *Escritos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998. p. 807-842.
- LANGER, S. *Filosofia em nova chave*. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- LEMO, A. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.
- MORAN, J. M. *Mundo virtual*. São Paulo: Konrad Adenauer, 2004.
- PRADO, E. C. *Estágio na Licenciatura em Pedagogia*. Petrópolis; Maceió: Vozes; Edufal, 2012. v. 1. (Série Estágios).
- PÊCHEUX, M. *Análise do discurso*. São Paulo: Pontes, 2010.
- SARTORE, A. R. Queda do estatuto simbólico do professor: a indisciplina enquanto sintoma da cultura. In: MELO, C. T.; BARROSM, Ana M. de. (Org.). *Educação, Estado e diversidade*. Recife: Editora Universitária UFPE, 2011, v. 2, p. 95-114.
- WINNICOTT, D. *A natureza humana*. São Paulo: Imago, 2000.

Recebido em 26 de agosto de 2012.

Aprovado em 30 de novembro de 2012.