

Jamile Estacia

**OS EFEITOS DO USO DO COMPUTADOR NA
SUBJETIVIDADE DO ADOLESCENTE**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade de Passo Fundo, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação, tendo como orientadora Dra. Tatiana Lebedeff.

Passo Fundo

2003

À confiança e ao estímulo de minha orientadora
Tatiana.

Ao apoio e incentivo dos meus pais, José e Linda.

À amizade de minha irmã Suraia.

Ao amor e tolerância de Géder e Martina.

RESUMO

O computador, mais especificamente o uso da internet, tem ocupado um lugar bastante significativo na vida dos adolescentes. Encontra-se presente no meio escolar, no convívio social e familiar. A intensidade do uso do computador, entre os aparatos eletrônicos, têm superado ao da televisão em termos de horas por dia . O presente estudo visa investigar quais as influências e modificações que a presença constante da internet no dia-a-dia dos adolescentes, inclusive pela ideologia que propõe, pode produzir nos modos de interação, nas formas de comunicação e na organização do pensamento do jovem contemporâneo. Através de um levantamento nas escolas da cidade selecionamos inicialmente uma amostragem de internautas e num segundo momento aprofundamos nossa análise através da técnica de estudo de caso. Como resultado, se observou que o uso do computador interfere na subjetividade dos adolescentes de diferentes formas: levando em consideração a singularidade da organização psíquica, o meio social e familiar dos mesmos, a relação de “interatividade” pode permitir uma vivência em que a experiência de criatividade e interação com os iguais e o meio é capaz de auxiliar a criança ou o jovem em processo de desenvolvimento, e por outro lado, em outros casos, determinar uma relação com o computador marcada por um caráter de submissão e dependência.

Palavras-chave: subjetividade, adolescente, computador.

ABSTRACT

The computer, specifically the use of internet, has occupied a very significant role in the adolescents' life, being present in school and within social and familiar relations. In the range of electronics, the intensity of computer use has overcome that of the television in terms of hours spent daily. The present study aims to investigate the influences and modifications produced by the constant presence of internet in the adolescents' daily routine, including its proposed ideology, on the ways of interaction, communication and thinking organization of the contemporary youth. Through a survey in the schools of the city we selected, at first, a sample of internet users and, in a second moment, we deepened our analysis with the technique of case study. As a result, we observed that the use of computer interferes with the subjectiveness of the adolescents' thinking in different ways: taking into account the singularity of the psychic organization, their social and familiar medium, the relation of "interactiveness" may permit an experience in which creativeness and interaction with the fellows and the medium are able to help the developing child or youth; on the other hand, in other cases, it determines a relation with the computer marked by a character of submission and dependency.

Key words: subjectiveness, adolescent, computer.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1 O IMPACTO DA INFORMÁTICA NA SOCIEDADE ATUAL.....	12
1.1 Virtualidade e vida real.....	17
2 POLÍTICA EDUCACIONAL E INFORMÁTICA	23
2.1 O computador e a cultura.....	25
2.2 Ideologia e educação.....	28
3 CRISE DE PARADIGMAS	32
4 A SUBJETIVIDADE NOS NOVOS TEMPOS	36
4.1 O interdito	41
4.2 Constituição do ego e do narcisismo	42
4.3 Esboço para a teoria de eleição de objeto	43
4.4 Sobre o narcisismo: uma introdução (1914).....	45
5 O USO DO COMPUTADOR COMO UM ESPAÇO TRANSICIONAL	51
5.1 A relação de objeto e a criatividade.....	57
6 O SIGNIFICADO DO DECIFRAMENTO.....	61
6.1 A inter-relação	63
7 METODOLOGIA.....	67
7.1 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados.....	67
7.2 Análise de dados	69
7.3 Análise dos resultados dos questionários aplicados	69
7.3.1 Amostra selecionada	74

8 ESTUDO DE CASO.....	79
8.1 Casos.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	99

INTRODUÇÃO

A idéia de pesquisar sobre o tema “os efeitos do computador na subjetividade do adolescente”, partiu de uma questão que emergiu da observação e convivência com adolescentes, tanto na clínica como no meio social, escolar e familiar. O aumento do uso de computadores por parte dos adolescentes tem provocado em todos nós, pais, professores, profissionais da saúde e em todos aqueles que interagem com essa geração, diversas inquietações no sentido de compreender qual é a influência ou os efeitos que o uso dos aparatos tecnológicos por parte das crianças e jovens pode ter na subjetividade. O impacto do uso do computador produzido nos modos de interação, nas formas de comunicação e na organização do pensamento do ser contemporâneo não pode ser desconsiderado ou minimizado.

A questão norteadora desta pesquisa e que sustenta os estudos que vêm sendo realizados visa compreender como o adolescente se relaciona com a tecnologia, mais especificamente, com o computador, e qual é o lugar potencial que assumem os sujeitos envolvidos. Compreendemos que o computador pode potencializar uma vivência tanto de experiência e, portanto, capaz de auxiliar a constituir, ativar ou reforçar aspectos do desenvolvimento psíquico do adolescente, como, em outros casos, levar à submissão e à dependência.

Filósofos, educadores, psicólogos, psicanalistas e demais estudiosos do tema proporcionam uma diversidade de pontos de vista, por vezes antagônicos. Assim, analisando as idéias de vários pensadores do comportamento humano, observamos que alguns possuem uma visão mais pessimista, ao passo que outros são mais otimistas quanto aos efeitos desse fenômeno.

A intenção de buscar uma única resposta, aos poucos, foi suplantada pelo interesse de compreensão do poder e da influência da tecnologia no mundo e no sujeito da contemporaneidade, numa dimensão indissociável entre o psíquico, o social e o educacional. Entendemos que esse é um campo relativamente novo de investigação, sobretudo em nosso

meio, diferentemente de países do Primeiro Mundo, onde o uso da tecnologia nas mais diferentes áreas de atuação remonta há mais tempo e experiência e, portanto, tem produzido várias pesquisas acerca do tema.

A pertinência de nosso estudo é reforçada na contribuição de Lévy (1998), que, ao teorizar a vivência pós-moderna, refere que estaríamos vivendo a terceira era; a primeira foi da oralidade; a segunda; da escrita e a terceira, atual, da virtualidade. Nesse sentido, não podemos desconsiderar a importância de analisar e compreender, em uma fase fundamental do desenvolvimento humano como a adolescência, qual é o lugar ocupado pelo ciberespaço¹ em sua vida e quais os efeitos da cultura digital em sua formação integral.

Pode-se dizer que o aspecto negativo ou patológico desta terceira era, a digital, segundo Birman (2000), está no sentido de que propõe uma nova subjetividade, na qual a experiência se coisifica e a dimensão crítica se perde, pois o desejo de ser sucumbe à exaltação dos aspectos narcísicos do eu, da individualidade na sociedade do espetáculo. Como consequência, para Eduardo Romano (2000), a tendência da juventude atual, conectada *on line* com os dispositivos telemáticos, é relegar o laço vincular em favor da virtualidade e de simulação, comprometendo a singularidade na formação da identidade do adolescente. O psicólogo argentino entende a virtualidade como sendo uma cultura efêmera, numa fugacidade que leva ao automatismo e que não ajudaria na construção do pensamento. O espaço virtual teria, então, uma característica de introjeção e consumo. O autor sugere que, em razão dessas características, os sujeitos que apresentam uma precariedade na configuração psíquica possuem a tendência de desenvolver um apego a objetos bidimensionais, o que leva, em muitos casos, à simulação de uma identidade como uma prótese de seu vazio interior.

Atualmente, existem no mundo inteiro grupos de tratamento de ciberadictos. Pesquisas e publicações recentes, nacionais e internacionais, informam que o uso abusivo do computador tem superado o do televisor, tendo passado de quatro horas para dez horas diárias. Assim, tal qual um adicto, o sujeito experimenta a vivência de êxtase. Para o autor

¹ Ciberespaço: esse termo foi inventado em 1984, por William Gibson, em seu romance de ficção científica *Neuromante*. No livro, o termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco do conflito mundial, nova fronteira econômico-cultural. Em *Neuromante*, a exploração do ciberespaço coloca em cena as fortalezas de informações secretas e protegidas pelos programas ICE, ilhas banhadas pelos oceanos de dados que se metamorfoseiam e são trocados em grande velocidade ao redor do planeta. Alguns heróis são capazes de entrar “fisicamente” nesse espaço de dados para lá viver todos os tipos de aventuras. O ciberespaço de Gibson torna sensível a geografia móvel da informação, normalmente invisível. Pierre Lévy (1998) toma-o para designar o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores, como conjunto de sistemas de comunicação eletrônicos, na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização.

Eduardo Romano (2000) a libido que está circulando aumenta o vazio na mesma progressão que o número de memória e de *chips*.

Fascinação, por um lado, e confusão, por outro, os objetos virtuais mágicos e onipotentes, oferecem um gozo quase infinito. A imagem na tela é hiperpresença, é a indução do aqui e agora, amnésia da história. A adição é uma tentativa de restaurar o vazio e a ausência de sentido. A característica do espaço virtual entra em conexão com o espaço vazio. (p. 59).

Para a pesquisadora Maria Vittoria Civiletti (2000), da Universidade Federal Fluminense, paradoxalmente, a fluidez e a velocidade das transformações do mundo contemporâneo colocam a identidade em xeque, exigindo uma reformulação constante das formas de existir. Vivemos, nesse novo contexto, uma inversão de paradigma. No confronto das formas de subjetivação primárias com as novas necessidades, vêm sendo criados alguns artifícios conciliatórios. Para Civiletti, os múltiplos “eus” que afloram diariamente nas salas de bate-papo virtual podem, dessa forma, ser considerados um sintoma da busca de um ambiente seguro, onde se possa viver a multiplicidade reprimida.

Entendemos que a tecnologia não é neutra, pois propõe uma cultura efêmera, do aqui agora, do prazer imediato e, portanto, desconsidera a história do sujeito. A dimensão crítica perde-se e o que há é o automatismo, a reprodução e não a criatividade ou a construção do pensamento. Apesar da determinação de tais características, é importante discriminar que não é apenas o desenvolvimento da tecnologia o responsável por tais fenômenos, mas é o modo como o sujeito a utiliza, da mesma forma que é a cultura contemporânea que determina a utilização da tecnologia em favor de seus ideais. Um de nossos objetivos, portanto, ao procurar entender como os adolescentes têm utilizado o computador, visa avaliar em que medida este tem se apossado desse recurso como um objeto capaz de contribuir para o seu crescimento pessoal, ou, ao contrário, tem se transformado em objeto desse recurso.

Além disso, pretendemos conferir outra hipótese, a de que o uso do computador por parte de adolescentes mais saudáveis permite que a interatividade possa conviver com a intersubjetividade, constituindo-se num espaço de construção de relações e de criatividade, contrário ao refúgio tecnovisual. Quando bem utilizado, o computador pode se constituir num objeto transicional²; desse ponto de vista, é interpretado não como um espaço de perda, mas que possibilita novas condições na vida humana, potencializando aspectos positivos.

² Objeto transicional é um conceito psicanalítico de Winnicott publicado na primeira edição inglesa de 1971 por *Tavistock Publications*. Traduzido no livro *O brincar e a realidade*, o objeto transicional funcionaria como uma espécie de ponte de transição entre o subjetivo mundo interno e imaginário da criança para o objetivo e real mundo externo. Segundo o autor, cria-se neste trânsito um espaço virtual que ele denominou de “transicional” com alto potencial e riqueza de criatividade.

Como um espaço de produção e não de perda, o caminho da virtualidade pode ser um caminho lúdico. Freud, em 1920, foi o primeiro a observar a importância desse “espaço virtual” para o desenvolvimento psíquico da criança. Sem utilizar essa denominação, mas referindo-se à idéia que possuímos a respeito desse espaço, Freud utilizou a metáfora do carretel, como jogo usado pela criança para permitir a elaboração de suas angústias de separação. Em outras palavras, é um ensaio para sair do mundo protegido, infantil, para o mundo exterior e enfrentar a vida. A diferença, em relação ao uso do computador, é que alguns o utilizam como um ganho, ferramenta que auxilia no ensaio para sair da casca de noz, ao passo que outros podem utilizá-lo para reforçar seus medos e inibições.

Incluimos, para a compreensão do tema, dentre as importantes contribuições de Winnicott, o conceito de transicionalidade, que exploraremos com maior profundidade no corpo do trabalho. Segundo essa teoria, o que define o transicional não é a máquina, mas o uso que se faz dela. O virtual equivale aqui ao espaço e aos fenômenos transicionais, que, uma vez vividos como um espaço de elaboração da angústia de separação, potencializam no desenvolvimento do sujeito a criatividade e a autoconfiança em nível social, afetivo e cognitivo.

O espaço virtual é bem utilizado quando há uma consciência que permite a discriminação entre o simulado ou representante e o real. Esse movimento é possibilitado quando ocorre o processo de apropriação, como refere Leontiev (1998), que envolve a tomada para si de instrumentos tanto materiais como simbólicos.

Podemos pensar, sustentados por alguns dos autores, que o computador constitui uma nova ferramenta da cultura, ou, como diz Lévy (1993), uma “tecnologia de inteligência”. A comunicação mediada pelo computador, para Harnard (1991), constitui um tipo de comunicação que amplia as possibilidades de utilização do computador como ferramenta, propiciando novas modalidades de discurso e de cooperação. Pressupõe-se, portanto, a possibilidade de criação de novas formas de construção, como espaços de transformação psíquica e de mudança cognitiva em seus participantes.

Finalizando, a nossa hipótese é que o adolescente, ao se relacionar com o computador, pode se colocar como um sujeito significante, que sente, registra e metaboliza o que absorve nesse contato; ele cria sentidos à medida que “acessa e navega” reconstruindo, com base em suas próprias vivências, novos significados. Em outros casos pode se colocar como um objeto passivo de uma relação onde a chamada “democratização” da informação, através de imagens e conteúdos, pode “extasiar” e passivizar frente a uma determinada conduta ditada pelo mundo do consumo e do apelo narcisista.

Não poderíamos abordar o assunto sem o contextualizar. Abordar o comportamento humano dissociando-o da realidade é tornar deficiente nossa análise. Portanto, incluímos como pontos fundamentais capítulos que perpassam pela psicologia, política e educação, relacionando-os todos com o tema da tecnologia.

1 O IMPACTO DA INFORMÁTICA NA SOCIEDADE ATUAL

Para refletirmos com alguma profundidade a respeito do advento da informática, é preciso entender como ele se constituiu ao longo do tempo.

A invenção do computador, inicialmente, estava ligada diretamente à finalidade de guerra. Com a chegada da Segunda Guerra Mundial, houve a necessidade de se projetar máquinas capazes de executar cálculos balísticos com rapidez e precisão, para serem utilizadas na indústria bélica. Com isso, surgiu em 1944 o primeiro computador eletromecânico, construído na Universidade de Harvard, cujo nome era Mark.

Os computadores Z1 e, logo a seguir, o Z4 eram utilizados na solução de problemas de engenharia de aeronaves e projeto de mísseis. O então inventor, Konrad Zuse, também construiu vários outros computadores para fins especiais, mas não obteve muito apoio do governo alemão, pois Hitler, na época, mandou embargar todas as pesquisas científicas. Uma das principais aplicações das máquinas era quebrar os códigos secretos que os ingleses utilizavam para se comunicar com os comandantes no campo.

Inúmeras pesquisas e investimentos ao longo do tempo na área de computação tornaram possível a utilização dessa máquina em todos os campos em que o homem atua.

Os primeiros a perceber e a enunciar, enfaticamente, a emergência da informação foram Daniel Bell e Alvin Toffler (apud SILVA, 2001). O primeiro adotou a expressão “sociedade de informação” em publicações de 1980 e o segundo publicou *A terceira onda* em 1981. De acordo com Marco Silva (2001), esses dois autores foram os mais importantes divulgadores a idéia de uma “era da informação”, pois mostram a passagem da ênfase na idéia de sociedade pós-industrial para a ênfase na idéia de “sociedade de informação”.³

³ “Sociedade de informação” trata-se, em essência, de uma formulação feita por Bell, Toffler e outros da idéia de sociedade pós-industrial, por eles proposta na década de 70.

A transição de um conceito já instalado para outro ocorre em função da percepção de que a informação, a comunicação e o conhecimento aí gerados tornam-se os recursos estratégicos e os agentes transformadores da sociedade. A sociedade de informação “emerge com a convergência explosiva do computador com as telecomunicações”. (p. 29). Todos procuram observar aspectos da sociedade não mais vinculada à mecanização industrial, mas envolvida, agora, com um novo modo de produção, baseado no fluxo de informações via computador.

Conforme afirma Silva (2001), o computador é ponto culminante do processo de gestação da sociedade atual, que vem desde o telefone, rádio, cinema e televisão. Seu progresso técnico vai permitindo que ele englobe todos os meios de informação e comunicação anteriores, tornando-se o centro processador da informação. Sua presença cada vez mais decisiva como infra-estrutura de processos sociais, como, por exemplo, educação, finanças, comércio, lazer, saúde, entre outros, tem implicações profundas na configuração da própria sociedade. Ainda sobre a força da informática na sociedade atual, Pierre Lévy (1998), na obra *A máquina*, introduz uma nova linguagem, mas que expressa um pensamento semelhante, referindo que a evolução da informática nos tempos atuais produziu, como efeito, uma nova tecnologia intelectual na vida do homem contemporâneo.

Para Lévy, na história, uma tecnologia intelectual não precisa ser efetivamente utilizada para ser considerada dominante. Até o começo do século XIX, a maior parte dos franceses não sabia ler, mas, mesmo assim, a escrita era, havia muito, a tecnologia intelectual motriz, tanto no plano imaginário como no religioso, no científico ou no estético.

Assim como a escrita, desse ponto de vista, com o qual concordamos, a informática deve ser analisada como tecnologia intelectual, pois os microprocessadores são objetos, coisas fabricadas. Isso significa que tecnologia intelectual não se refere apenas às máquinas, às telas e dos seus programas, mas se define como tecnologia intelectual porque contribui para determinar o modo de percepção e inteligência pelo qual conhecemos os objetos. Nas palavras do autor, significa que “fornecem modelos teóricos para as nossas tentativas de conceber, racionalmente a realidade”. (1998, p. 16). De outro modo, os sistemas de processamento da informação efetuam a mediação entre os sujeitos humanos e o universo.

O paralelo é possível de estabelecer entre o surgimento da escrita e o computador, auxiliando-nos a ter uma noção da dimensão desse fenômeno da informatização. Ao nascer da história, a escrita tirou da palavra efêmera o crédito e o poder do desempenho; hoje, os algoritmos e a informação operacional estão instaurando uma nova ordem acima da palavra e da escrita. Doravante, para Pierre Lévy (1998), a linguagem será regida pelo cálculo; “assim

como uma língua, a informática recorta as coisas de acordo com lógicas próprias dela, organiza a memória social, simula o futuro”. (p. 35).

O computador significa, de certo modo, o neomecanicismo. No século XVII, o paradigma da máquina era o relógio; no século XIX, sucede-lhe a máquina a vapor e “mecanismo” associa-se ao vocabulário dos balanços energéticos; os problemas centram-se, então, em entender o modo como a energia se transforma e se dissipa. Já, no século XX, segundo Lévy

a máquina por excelência é o computador, e o mecanismo supremo, o que regula todos os outros, é o processamento da informação. O mecanismo calculador responde a uma exigência de máximo rigor na descrição ou determinação de um fenómeno. Procede de maneira a evocar toda margem de indeterminação e interpretação carregada pela linguagem natural e toda a zona de erro e incertezas inevitáveis em nossas relações com o universo. (1998, p. 110).

Como podemos perceber, o pensamento de Lévy perpassa, fundamentalmente, a compreensão do computador como a “máquina universal”, na medida em que sugere haver uma nova visão de mundo decorrente do advento do computador, a qual nos permite entender que essa mudança de que participamos, ora como sujeitos, ora como passivos observadores, é comparável somente à mutação que acompanhou o aparecimento da escrita.

Bianchetti (2001), em seu livro intitulado *Da chave de fenda ao lap-top*, ao relatar uma interessante pesquisa em uma empresa de telecomunicações, contribui para o nosso tema ao referir o quanto as tecnologias de informação e comunicação estão rompendo as barreiras espaciotemporais de acesso às informações e conhecimento: “As noções de espaço e tempo estão passando por um revolucionamento sem precedentes”. (p. 33). Isso significa que, ao suprimir o fator distância, permite-se um novo dimensionamento espacial.

Com a digitalização do sistema teleinformático chegou-se a tal grau de desenvolvimento tecnológico que um computador plugado a um telefone, tendo um modem como intermediário, simplesmente dinamita e pulveriza as distâncias espaço-temporais. Estão, assim, criadas as condições para uma nova maneira de coletar, armazenar e processar informações, bem como a possibilidade de transporte, além da voz, de dados e imagens, levando o setor a conhecer uma verdadeira explosão de novos serviços e aplicações, a provocar profundas decorrências na vida e trabalho de pessoas, nações e blocos. (BINCHETTI, 2001, p. 33).

Conforme podemos vivenciar no dia-a-dia, a adesão às tecnologias é inevitável, uma vez que é apresentada por uma realidade concreta, já presente em nossas vidas. Bianchetti comenta algo que é incontestável: “Mesmo aqueles que a questionam, o fazem pressupondo-a”. (p. 45). As novas tecnologias, apresentando seus novos critérios de medida do tempo e utilização do espaço, assumem um caráter de onipresença. Como forma de auxiliar na compreensão do texto informamos que, no conceito “novas tecnologias”, o prefixo “novas” aplica-se às tecnologias do paradigma microeletrônico.

Teixeira (2000) refere que a comunicação é uma necessidade básica do ser humano. E ao longo de toda a sua existência, a humanidade sempre desenvolveu mecanismos que possibilitaram o acesso e a troca de informações. Para ele, à medida que um mecanismo é criado, abrem-se novas perspectivas, novas possibilidades e desafios para a sociedade, que, por consequência, provocam o aperfeiçoamento das tecnologias da informação.

Com base nessa análise sumária do impacto da informática na sociedade atual, transcrevemos o comentário de Teixeira (2002, p. 63):

A rede mundial de computadores, em sua concepção inicial, não contemplava a possibilidade de alcançar o nível de disseminação e de popularidade que detém atualmente, podendo ser considerada como uma evolução natural de outras estruturas de rede, decorrente da necessidade de comunicação inerente ao ser humano e impulsionada pela valorização do acesso e da troca de informações e de conhecimentos na sociedade na moderna.

Um exemplo de adesão por um grupo que tem a tendência a adotar uma postura conservadora frente às inovações é a Igreja católica. Bianchetti relata que esta já assumiu sua utilização com a finalidade de proclamar o evangelho, admitindo “urgente necessidade” de utilizar-se de novos meios de comunicação, uma vez que não é mais possível desconhecer a onda globalizante provocada pela tecnologia.

Segundo Balsemão (apud SILVA, 2001, p. 41),

cada vez se produz mais informação, cada vez são mais as pessoas cujo trabalho é informar, cada vez são mais também as pessoas que dependem da informação para trabalhar e viver. A economia se assenta na informação. As entidades financeiras, as bolsas, as empresas nacionais e multinacionais dependem dos novos sistemas de informação e progridem, ou não, à medida que os vão absorvendo e desenvolvendo. A informação penetra na sociedade como uma rede capilar ao mesmo tempo como infra-estrutura básica [...].

Yoneji Masuda (apud SILVA, 2001), o principal expoente japonês do conceito da “sociedade de informação”, proclama que, na nova sociedade, a mercadoria é a informação. Consistindo de redes de informação e de redes de bancos de dados, a organização básica da geração de informação substituirá a fábrica como símbolo societário. Podemos considerar que, por trás da sociedade de informação, encontra-se a revalidação do ideário liberal.

Para Boaventura Souza Santos (2001), o regresso do princípio do mercado representa essa validação social. A aspiração de autonomia, criatividade e reflexividade é transmutada em privatismo, em socialização e narcisismo, os quais, acoplados à vertigem produtivista, servem para integrar, como nunca, os indivíduos na compulsão consumista. Tal integração, longe de significar uma tendência materialistas, é vivida como expressão de um novo idealismo. Segundo o autor, a natureza do consumo metamorfoseia-se para além, onde alguns objetos de consumo não têm qualquer existência material, como as imagens digitais.

Conforme podemos observar nas colocações que seguem, aparece em destaque outro ponto de vista favorável, que entende um caminho de novas possibilidades e desafios para essa sociedade da informação. No entanto, devemos estar atentos, conforme Souza Santos, para que essa nova configuração simbólica não assinale um desequilíbrio entre regulação e emancipação, pois “o excesso de regulação, sem cidadania conduz ao narcisismo e ao autismo.” (p. 256).

A abordagem que estamos desenvolvendo a respeito do impacto da informática na sociedade atual não pode deixar de incluir a contribuição da filosofia a fim de compreendermos o que está por trás das tendências manifestas da sociedade.

A sociedade de informação encontra-se sustentada pela tendência social atual do culto ao espetáculo. Com base nas idéias de Th. W. Adorno, Türcke (2000) refere que essa seria a sociedade da sensação que busca a estetização como luta pela existência. Ser significa tornar-se percebido. Na transformação do sentido da palavra “sensação” adjudica-se uma sentença destruidora: aquilo que não se destaca na massa de ofertas não vende, pois não é verdadeiramente percebido. O que não é percebido é um nada; quem não é percebido não é ninguém. No desenvolvimento da sociedade, a sensação desaparece o *sensorium* (o sensível) na documentação das coisas. Nada pode ser significativo, caso não faça de si mesmo uma propaganda.

A informática e a informação podem ser consideradas típicas mercadorias dessa sociedade, e a busca sem limites de tecnologias mais avançadas atende a essa orientação.

O extraordinário e o comum mesclam-se numa confusão que foi engendrada pela sociedade moderna de produção de mercadorias. O mercado sempre teve de si este quê de

espetáculo; onde quer que ele esteja, encontra-se também a compulsão, que exalta o quão extraordinárias são as próprias mercadorias. O brilho do incomum faz parte da apresentação de mercadorias totalmente comuns, onde o mercado dita o sentido geral da vida, os produtos e os produtores são enfeitiçados, pois, tal como mercadorias, eles têm seus valores aumentados ou diminuídos, são aceitos ou rejeitados. E é dessa forma que ascendem em suas respectivas posições no *ranking*. A sua índole é apresentar em tudo a estampa do extraordinário.

1.1 Virtualidade e vida real

No que se refere à pesquisa, ao desenvolvimento do conhecimento, ninguém duvida de que se inicia uma nova relação com a experiência: trata-se da prática da simulação, que está se estendendo pelos mais diversos campos da matemática, da física nuclear, da eletrônica, da aviação, da gestão, da economia, da demografia, da história, do esporte, etc.

Nessa questão da simulação pretendemos nos deter um pouco mais porque diz respeito às múltiplas finalidades a que a informática pode alcançar na mente dos sujeitos humanos, ao encaminhamento e ao desenvolvimento de potencialidades positivas e negativas que, entre outros pontos abordados no trabalho, ocupa lugar de enfoque.

As simulações digitais não são experiências reais por não envolverem fenômenos, mas, sim, modelos dos mesmos. Para Lévy (1998), a simulação digital permite testar hipóteses com uma maior facilidade do que com a simples observação de fenômenos sobre os quais o pesquisador científico não tem a capacidade de operar. A prática de simulação impõe ao modelizador a necessidade de explicitar e de justificar a escolha de suas variáveis, bem como de formular uma descrição quantitativa exata da suposta relação de causa e efeito. Como ele nos diz, a testabilidade das hipóteses e a formalização rigorosa dos modelos aproximam fortemente a psicologia, a economia, a sociologia ou a história das ciências exatas, ao menos no plano metodológico.

Em outro momento, quando o autor refere sobre quais as conseqüências da formalização do raciocínio científico, convida-nos a não perder de vista, especialmente como pesquisadores das ciências humanas, o raciocínio crítico. Desse modo pondera:

Mais ainda do que o uso da simulação digital dos fenômenos, a exigência da transformação em algoritmo programável do raciocínio científico acompanha uma tomada de posição epistemológica a favor da unidade do método científico. Um dos principais objetivos do logicismo é a metamorfose das ciências humanas em verdadeiras ciências. Será que, ao formalizar assim suas operações intelectuais, as ciências humanas tem tudo a ganhar? É de duvidar-se que a dimensão hermenêutica ou interpretativa da pesquisa pode reduzir-se inteiramente a cálculos indutivos e dedutivos e a testes programáveis. (LÉVY, 1998, p. 107).

Pensamos que, nesse momento, o autor rejeita o excesso da razão nas ciências humanas, defendendo e valorizando a intersubjetividade nas relações de convivência.

A simulação digital possui limites. Quando se realiza uma simulação, todas as decisões sobre o que poderia ser pertinente para a evolução do sistema estudado foram tomadas de uma vez só no momento da formalização do modelo. A experiência real, por sua vez, sempre pode deixar aparecer a importância de um fator no qual não se pensara no momento de sua elaboração. Isso não significa que uma simulação digital seja incapaz de surpreender o pesquisador, mas, sim, que os tipos de surpresas proporcionados pela simulação e a experiência real não são da mesma ordem. Aqui nos deparamos, novamente, com o possível e o virtual. O resultado de uma simulação, ainda que surpreendente, está logicamente contido num conjunto de possíveis pré-codificados pelo algoritmo e seus dados. As surpresas que emergem durante uma experiência real podem, ao contrário, provocar uma mudança na maneira de apreender o fenômeno e levar o pesquisador a redefinir o próprio objeto de seu estudo. A surpresa “real” pode abrir um campo novo de virtualidades.

A simulação e o fenômeno real não são, necessariamente, excludentes entre si, mas complementares; eles se influenciam mutuamente, numa relação dialética. Assim como a vida anímica é produto da vivência real, esta última é permeada e tem como constante “motor” na manifestação de seus fenômenos a primeira.

Pierre Lévy, com base nessa definição acerca do limite e da diferença entre o real e o virtual, compreendida no campo da experiência científica, oferece elementos que possibilitam realizar uma associação com aquilo que estamos nos propondo a analisar, que é a relação entre os adolescentes e o computador, na medida em que, dentre as hipóteses levantadas, o adolescente pode encontrar na virtualidade a oportunidade de, renegando os limites e os tipos de experiências vivenciada, refugiar-se do mundo real. A busca de um modelo e, até mesmo, o encontro com situações idealizadas tornam-se “possíveis” via o virtual e é aí que ocorre o risco de a simulação substituir a realidade.

Nós sabemos que a adolescência é uma época de transição dentro do desenvolvimento humano em vários sentidos: psicológico, físico, social, etc. Atendo-nos mais especificamente ao processo de desenvolvimento psíquico que se dá nesta fase, há certa resistência em renunciar ao mundo infantil, isto é, o desejo de crescer é paradoxalmente traduzido em um comportamento ambivalente, marcado por regressões e avanços, ou seja, muito oscilante, apesar da “roupagem” que procura atender à demanda social.

Cabe fazermos um parêntese aqui, quando estamos falando de adolescentes, pois, na verdade apenas estamos considerando os jovens cuja preocupação com a sobrevivência imediata é secundária. Quem sabe, incorrendo em certo exagero, poderíamos dizer que a adolescência é um privilégio das classes mais abastadas. Esse período de moratória ou preparação para a idade adulta seria um “luxo” não permitido àqueles que estão empenhados na luta pela sobrevivência. Esses apenas experimentam a puberdade enquanto inevitável processo de transformações corporais, mas por ter de se ocupar de dar conta da própria subsistência, não tem a oportunidade de vivenciar o processo de elaboração das perdas infantis e a assimilação das aquisições adultas que caracterizam a adolescência do ponto de vista psicológico.

O pensamento mágico, infantil, em alguma medida se mantém no homem, inclusive na fase adulta, existindo como motor de nossa capacidade de sonhar e de termos ilusões ao longo da vida. Winnicott (1975), estudando a substância da “ilusão”, refere que a “experiência ilusória” seria um estado intermediário entre a inabilidade de um bebê e sua crescente habilidade em aceitar e reconhecer a realidade. A ilusão que é permitida ao bebê, na vida adulta, é inerente à arte e a religião. “A experiência ilusória é uma raiz natural do agrupamento entre os seres humanos” (p. 15). Mas, para que o adolescente possa crescer, a realidade deve atravessar o mundo de fantasia e, felizmente, é assim que normalmente ocorre, ou seja, essa realidade passa a predominar na vida anímica do sujeito.

A simulação⁴ virtual é um meio que possibilita inúmeros alcances ao conhecimento científico. Em relação ao adolescente que se utiliza do recurso da simulação virtual para dar vazão a sua criatividade, este pode vir a se constituir num meio externo de desenvolvimento de uma tendência criativa. No entanto, há casos em que conviver com a realidade é compreendido ou interpretado pelo sujeito como ameaçador ou apresentando chance de riscos afetivos e frustrações. O melhor é optar pelo virtual em detrimento do “real”, pois a

⁴ Simular do “(lat *simulare*) *vtd* 1 Dar aparência de realidade (aquilo que não a tem);.Aparentar(-se), fingir(-se);.Disfarçar, dissimular: *Simular* o pensamento”.

virtualidade vivida via o computador permite o controle, é previsível, ao passo que o real é imprevisível. Como Pierre Lévy sugere, há limites para a simulação; assim, entendemos o reconhecimento desses limites como é inconscientemente acordado e tolerado pelo sujeito que manipula a máquina, pois, a princípio, são passíveis de serem controlados, pensamos ser importante diferenciar que os tipos de surpresas proporcionados pela simulação e a experiência real não são, é claro, da mesma ordem. O resultado da simulação é, de algum modo, previsto, ao passo que as surpresas que emergem da experiência real, ao contrário, podem não encontrar a mesma lógica de manejo, pois estão atreladas às condições de outra realidade que não é virtual, mas real. A previsibilidade da ordem virtual difere da imprevisibilidade dos acontecimentos da ordem real. Para o autor: “No atual debate epistemológico, o computador reforça o campo do método científico único, pois pela primeira vez proporciona-lhe os meios de suas ambições”. (p. 107).

Sobre a “exploração empírica” que os adolescentes realizam na busca de sua “pesquisa” pelos significados da realidade, a virtualidade pode ser utilizada, ao nosso ver, como um meio pelo qual ele não precisa se deparar com o limite real para satisfazer suas ambições. Em adolescentes com pouca tolerância à frustração, a realidade externa pode ter características traumáticas. Sem possibilidade de suporte interno, não se dá a oportunidade de elaboração via a criação, pela máquina, isto é, o computador. Em seu modo próprio de tentar expressar e dar vazão à angústia, cria uma relação de convivência com o mundo virtual como tentativa de dominar o desconhecido interno que emerge. É como se as falhas em seu sistema interno de referência fossem negadas e substituídas por uma referência externa, encobrendo a dificuldade de simbolização e construção.

Se partirmos do princípio de que a simulação nega a realidade e a substitui, estamos potencializando aspectos negativos em relação à virtualidade; se, no entanto, utilizamos o virtual como um lugar transicional de uma realidade que, ao contrário da noção de atemporalidade do relógio e do calendário instituída pela informática, possibilita um “tempo” psíquico de elaboração e metabolização do estímulo ou do conteúdo em questão, aí, sim, temos um outro olhar sobre o virtual.

Em uma das mais recentes publicações de Lévy (apud PELLANDA, 2000) observamos que o autor, em seus estudos, vem defendendo cada vez mais o ponto de vista que entende a virtualidade como totalmente capaz de contribuir para as evoluções culturais do terceiro milênio.

O autor propõe um contraponto em relação à idéia de a virtualidade possuir aspectos negativos no sentido de aprisionar o sujeito, hipótese também levantada em

nosso trabalho e tendência presente nos autores pós-modernos, os quais, identificados com a tendência desumanizadora, consideram o fenômeno da virtualidade como uma tecnologia que estaria a serviço do mesmo fim. O virtual, neste sentido, assume um lugar ironicamente ilusório, de “ilusão”.

Lévy acredita que a virtualização exprime uma busca pela hominização. Entende como uma revolução que não é boa, nem má, nem neutra, mas como um movimento do humano, uma mutação contemporânea que deve ser compreendida em toda a sua amplitude para termos uma chance de nos tornarmos atores dela.

Tomando as idéias propostas pelo autor o próprio título deste capítulo pode ser contestado, pois Lévy nega-se a pensar a evolução tecnológica atual em termos de impacto, mas concebe-a como sendo este um momento raro em que se anuncia uma cultura nova de uma evolução em curso. Para defender seu pensamento, o autor considera importante definir os conceitos de realidade, de possibilidade, de atualidade e de virtualidade.

Como já referimos, no dicionário encontramos a definição do que é virtual como algo que não é atual. No entanto, e aqui está uma articulação que o autor nos proporciona para pensarmos o tema deste trabalho, o fato de não ser atual não significa que não é da ordem do real. A diferença entre o que é real e o que é virtual⁵ seria que o primeiro é da ordem do “tenho” ou “sou”, ao passo que o segundo é da ordem do “terás” ou “serás”. Lévy relata:

Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real, mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes. (2000, p. 15).

Observamos, assim, que está sendo colocada uma outra possibilidade, ou melhor, mais uma e, de certo modo, mais positiva a respeito da virtualização. Consideramos ser essa uma outra face do mesmo fenômeno.

A virtualização pode desestabilizar o real e o atual. Acreditamos, em certa medida, que sim, mas essa desestabilização propalada por autores pós-modernos, e em determinados casos

⁵ A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência.

comprovada, pode se dar mais concretamente caso não a analisarmos em profundidade, que é o objetivo deste trabalho, e cairmos no triste engôdo de nos submetemos à virtualização sem compreendê-la. Essa, certamente, é uma via enlouquecedora e que abre as portas à violência dos novos tempos.

Lévy, desmistificando o virtual, afirma que, ao contrário do que pensamos, a virtualização está presente em nossas vidas desde sempre ou dantes. De nada adianta diabolizar o virtual como se fosse o contrário do real; assim, a escolha não é entre a nostalgia de um real e um virtual ameaçador ou excitante. A virtualização seria a contracorrente da atualização. Todavia, o autor vai dizer mais adiante que o real, o possível, o atual e o virtual se complementam:

Possível e virtual têm evidentemente um traço comum que explica sua confusão tão freqüente: ambos são latentes, não manifestos. Anunciam antes um futuro do que oferecem uma presença. O real e o atual, em troca, são um e outro patentes e manifestos. Desdenhando as promessas, estão presentes. [...] Problemático por essência, o virtual é como uma situação subjetiva, uma configuração dinâmica de tendências, de forças, de finalidades e de coerções que uma atualização resolve. A atualização é um “acontecimento”, no sentido forte da palavra. Efetua-se um ato que não estava pré-definido em parte alguma e que modifica por sua vez a configuração dinâmica na qual ele adquire uma significação. A articulação do virtual e do atual anima a própria dialética do acontecimento, do processo, do “ser como criação”. (LÉVY, 2000, p. 136-137).

Conforme podemos observar, não é simples essa definição do autor. Por isso, pensamos ser mais esse um motivo para incorreremos na tendência simplista de optar pelo antagonismo realidade x virtualidade.

Segundo Rouanet (1998), o elemento estereotipado pode levar ao risco de reduzir o diverso ao idêntico, de subsumir a experiência concreta em fórmulas abstratas e, em geral, de exterminar todos os elementos que representam a “diferença”, isto é, o componente demoníaco, que precisa ser exorcizado pela fórmula científica.

2 POLÍTICA EDUCACIONAL E INFORMÁTICA

Pensar a respeito de política educacional possibilita uma maior compreensão e proximidade com algumas questões que, paradoxalmente, estão tão presentes em nosso cotidiano como cidadãos e, ao mesmo tempo, pelo desconhecimento ou ignorância, tão distantes de nossas consciências no sentido de termos lucidez sobre o que ocorre.

Fazer o enlace do tema da educação com o contexto social e político, além de ampliar o conhecimento, permite uma análise crítica entre os processos históricos, as relações políticas e as formulações das políticas educacionais.

A consciência crítica, uma vez constituída no sujeito, deve estar sendo constantemente ativada por vivermos num sistema capitalista, como no caso de certas mudanças implementadas pelos órgãos oficiais, que, se, por um lado, defendem e vêm ao encontro do interesse da educação, por outro, podem atender a outras motivações, entre elas, o interesse político de grupos hegemônicos. É essencial, que como futuros pesquisadores, possamos criar a consciência de que a educação, enquanto objeto da ciência, pode produzir conhecimentos que, se entrassem na escola, permitiriam melhorar substancialmente a situação educativa, como também termos a percepção de que a nossa capacidade crítica nos leva a assumir uma responsabilidade quanto aos problemas educacionais brasileiros.

O fato de vivermos em uma sociedade em transição compromete-nos no sentido de que a reciprocidade do convívio com nossas crianças e adolescentes, tanto na área de educação como de saúde mental, permite a aprender a pensar e não apenas a reproduzir o saber já estabelecido, contribuindo para o processo de emancipação. Sobre isso pondera Florestan Fernandes (1960) ao referir que a educação modela o homem, mas é este que determina, socialmente, a extensão das funções construtivas da educação em sua vida:

É neste plano que se deve colocar e discutir a questão relativa à responsabilidade dos cientistas sociais nos projetos de tratamento prático dos problemas educacionais brasileiros. As atividades e as contribuições dos psicólogos dos etnólogos e dos sociólogos inserem-se culturalmente, nesse processo social mais amplo, pelo qual os problemas são elevados à esfera de consciência social. (p. 420).

Dentro dessa via, tememos que algumas mudanças propostas como resposta para melhorar a situação educativa, caso não questionemos o modo de sua aplicação, venham a se constituir num problema. Há “mudanças” implementadas na educação em nome de um ideal, mas, como diz Saviani, no real perpetua o que já está aí.

Dermeval Saviani (1991), analisando as propostas de LDB, considera que ninguém ousaria negar que cabe à educação promover, entre outros fins, o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio. Para ele, em sua crítica, à concepção liberal de LDB, há contradições:

[...] uma vez que os objetivos proclamados se situam num plano ideal onde o consenso, a convergência de interesses é sempre possível, os objetivos reais situam-se num plano onde se defrontam interesses divergentes e, por vezes, antagônicos determinando o curso da ação às forças que controlam o processo. (SAVIANI, 1998, p. 190).

O caráter contraditório da ideologia liberal revela-se através de cisões entre o ideal e o real, entre a aparência e a essência.

Introduzimos essas idéias a fim de destacar algumas questões que denotam a ambigüidade que está presente no investimento em tecnologia no ensino na medida em que temos notícias de computadores instalados, mas, paralelamente, os professores não são devidamente treinados para fazer uso deste instrumento para a aprendizagem. Não nos referimos aqui apenas ao manuseio da máquina no sentido técnico, concreto, mas quanto a seus efeitos na subjetividade dos alunos e na relação professor-aluno, ou seja, é uma questão que envolve tanto o aspecto político como o humano.

2.1 O computador e a cultura

Evidentemente, divergir do uso da tecnologia na escola não é o objetivo deste estudo, o que caracterizaria uma posição conservadora e, por que não, psicótica em relação à realidade. No entanto, cabe a nós profissionais de diferentes áreas, mas que pensamos sobre a educação, refletir sobre a utilização do computador no ensino e sua relação com a cultura contemporânea.

Muito se tem escrito sobre a cultura contemporânea, caracterizada como basicamente narcísica. Nessa sociedade, a importância do grupo, da tradição, da história vem sendo substituída pela valorização do indivíduo, do prazer imediato, do presente em detrimento do passado e do futuro. Como tudo isso é instável, a sensação de fragilidade, de desamparo e vazio caracteriza a nossa época.

Partindo da família, observam-se pais cada vez mais inseguros de seu próprio valor, sentindo-se frágeis e desamparados, que tendem a colocar no filho as expectativas que não puderam realizar. É uma lógica um tanto consumista e egocêntrica, na medida em que este outro não é visto como um ser em separado e, sim, como prolongamento dos pais: “Tudo o que não podemos realizar ele o fará, aquilo ao qual não tivemos acesso ele terá”. Não raro, ouvimos dos pais: “Ele só tem três anos e já sabe manusear um *mouse!*”.

A expressão transmitida é um tanto caricata ao ressaltar uma tendência dos pais de atribuir ao acesso à tecnologia a abertura das portas do sucesso e do reconhecimento, caminho esse que se abrirá num simples clic do computador. Naturalmente, desejam a melhor educação possível para seus filhos, e assim como há alguns anos compravam enciclopédias, hoje estão comprando (os que podem) computadores e *softwares* para dar a seus filhos pré-escolares com a esperança de garantir-lhes alguma vantagem antes de a educação formal começar. Muitos pais temem que, na falta dessa obra tecnológica vital, seus filhos sejam ultrapassados, terminando intelectualmente incapazes. No entanto, devemos nos proteger da crença de que informatizar sempre representa progresso, visto que rapidez e precisão não estão necessariamente ligados à noção de eficácia de importância e realização profissional e pessoal.

Muitas vezes os pais, ao longo de suas vidas, depararam-se com frustrações por não se sentirem valorizados e realizados no seu trabalho nem na família; assim, tentam compensar esse sentimento por meio de uma valorização excessiva da criança ou do jovem, que, nesse caso, “não sofrerá frustrações, terá todos os objetos que desejar, sem obrigações penosas”. Esse movimento afeta profundamente o funcionamento da instituição educacional, que ocupa um lugar nessa dinâmica. Para Sanches (2002, p. 15),

a escola corre um sério risco de repetir o padrão de valorização da aparência e da preocupação de corresponder à expectativa do outro. São escolas que olham prioritariamente para as necessidades e desejos dos pais em detrimento dos da criança, com isso, perdem seu eixo, indo ao sabor da “moda”. Não tem uma identidade institucional que sirva de parâmetro a todos os envolvidos. Isto só pode ser evitado com a estruturação de uma proposta pedagógica claramente definida, que sirva de eixo para todos envolvidos.

Cada vez mais expostos à pressão da mídia, deixamos-nos seduzir com uma afirmativa que é impossível contestar: “Precisamos desse tipo de tecnologia para competir no mercado global futuro!” No entanto, é relevante marcar que, por trás desse discurso, está a preposição ilusória de que a tecnologia da informática é o maior impulso que a educação pode receber. Observa-se, contudo, que fica faltando um questionamento a respeito da qualidade ou da adequação do material acessado através dos computadores, bem como uma preocupação sobre como ela irá afetar os alunos do ponto de vista intelectual, social e emocional. Sobre a intensa influência da pressão externa e sua influência sobre o sujeito, Durkheim esclarece:

[...] o pensamento coletivo metamorfoseia tudo quanto toca: mescla os reinos, confunde os contrários, inverte aquilo que pode considerar-se como a hierarquia natural dos seres, nivela as diferenças, diferencia os semelhantes, substitui o mundo que os sentidos nos apresentam por um mundo completamente diferente, mundo que não é outra coisa que a projeção da sombra dos ideais construídos pelo pensamento coletivo. (1994,p. 141).

A sedução pelo mundo virtual e os argumentos em favor da educação baseada nos computadores encontram apoio nos grupos hegemônicos que fabricam e vendem os computadores. Enquanto isso, corremos o risco de desconsiderar o fato de que nossas bibliotecas necessitam de livros, revistas, Atlas e que muitas classes não têm sequer livros didáticos.

Todos sabemos do efeito nocivo da televisão para as crianças, quando essa ocupa o lugar do lúdico levando ao mimetismo, uma vez que ainda não possuem experiência pessoal ou senso crítico suficiente para julgar o que vêem na tela. Assim, não incorre em zelo demasiado observar que o computador, como a televisão, pode nos apresentar um mundo artificial que venha a limitar nossa capacidade de experimentar o verdadeiro. É apenas este o exercício proposto neste capítulo: não defender uma posição extremada, mas ter consciência de tais aspectos ao contemplar os possíveis efeitos do uso do computador sobre as crianças, mais suscetíveis às influências da mídia eletrônica.

Os educadores não estão isentos desse enfoque tecnocêntrico ou da pressão da mídia. Essa pressão sobre os professores inexperientes, ou melhor, sobre aqueles que não possuem uma consciência do valor de seu papel como figura fundamental a estruturação da identidade e do desenvolvimento cognitivo do aluno pode levá-los a se eximir de atuar no seu papel. Então, experiências enriquecedoras de troca entre colegas e professores podem perder seu sentido.

O computador deve ser mais um instrumento de que o professor utiliza, mas que não substitui o seu envolvimento com a arte de formar e sua importância como figura de identificação. É por meio de boas identificações que o ego da criança ou do adolescente se constitui e se fortalece, determinando a possibilidade do confronto e do manejo entre a realidade e a fantasia, entre o prazer e a frustração, função vital para que o sujeito possa apropriar-se ativamente de sua vida em detrimento de uma posição passiva diante da sociedade.

A presença do computador no ensino com finalidades didáticas e pedagógicas parece apontar para o processo de crescente racionalização social, diminuindo o espaço para a subjetivação e individuação. Destacamos a afirmação sobre a marginalidade quando referimos que a escola é determinada socialmente, e a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação dos conflitos de interesses que caracterizam a sociedade.

Queremos dizer, contudo, que o uso da tecnologia na escola pode servir para instituir formas novas, mais eficazes e mais “agradáveis” de controle e coesão social, diluindo as diferenças entre as necessidades sociais e as necessidades individuais, entre a aparência e a essência, verdade e inverdade.

Como Silva (2001) nos diz, ao mesmo tempo em que a informática interliga o local e o global, ela reproduz a velha separação entre o topo e a base da pirâmide, desta vez como “inforicos e infopobres”, visto que a nova referência é o domínio do “novo alfabeto”. Nesse caso, a perspectiva da rede não altera a configuração piramidal da sociedade. A telemática amplia as exclusões não exatamente porque o acesso a ela depende de capital econômico e cultural – aqui estão os já excluídos –, mas porque cria o novo analfabeto: o infoanalfabeto. Esse é o excluído tanto do processo comunicacional quanto do mercado de trabalho.

A escola, como instituição de ensino preocupada com o desenvolvimento da capacidade de pensar do aluno, constitui-se num campo muito propício para ajudar o jovem a se legitimar, definindo valores como democracia, história família e ética nas relações humanas. A identificação com esse modelo situa o jovem, propõe um envolvimento profundo com as tradições de seu passado e convida-o a projetar seu próprio futuro. Como diz Paulo Freire (1984, p. 33):

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos, para saber o que seremos.

Crescer, em todos os sentidos, não é um processo fácil, até porque, como vimos, está diretamente ligado às interações sociais que estabelecemos e, portanto, em alguns momentos, representam ganhos; em outros, perdas. Para a criança ou o adolescente emocionalmente mais fragilizado, a parafernália eletrônica pode servir como um “amortecedor” e tanto, apegando-se ao mundo virtual onde o conformismo e a superficialidade os mantêm protegidos; assim, o que poderia, aparentemente, significar o “novo”, na verdade, remete a um conhecido e primitivo retraimento narcísico.

2.2 Ideologia e educação

A ideologia é um conceito dinâmico que se refere, entre outras compreensões, à maneira pela qual os significados e idéias são produzidos, medidos e se transformam em formas de conhecimento, em experiências culturais, em práticas culturais e artefatos culturais. Por existir em uma relação dialética com a realidade, é uma força mediadora que pode distorcer ou iluminar a realidade.

A ideologia permite entender como as escolas mantêm ou produzem significados, bem como indivíduos e grupos, nas suas relações, negociam, modificam ou resistem à transformação da sociedade. Uma educação voltada para a cidadania e para a liberdade aumenta a possibilidade de levar os estudantes a desenvolver uma consciência social maior. Como diz Giroux (1983, p. 256), “politizar a noção de cultura é um imperativo crítico para uma teoria de educação para a cidadania”. Nesse sentido incluímos o pensamento de Saviani (1999), que complementa e amplia essa idéia ao referir que, apesar de entender que a palavra “democracia” traduz a idéia de liberdade e igualdade política, cumpre considerar que, se a democracia é o horizonte natural da burguesia, ela não pode ser o horizonte da classe trabalhadora. Segue afirmando que, para essa classe, a libertação política pode não passar de um mecanismo de legitimação da dominação econômica, social e cultural a que está submetida.

Para o autor, não basta a democracia, isto é a libertação política. Assim, “a meta é a libertação humana total que abrange, além do aspecto político, os aspectos econômico, social

e cultural em seu conjunto”. (GIROUX, 1983, p. 149). Em conseqüência, compreende que é preciso considerar o interesse da população pela escola como expressão do desejo de libertação e do reconhecimento, ainda que intuitivo, de que a escola não deixa de ser um instrumento importante no processo de libertação da dominação.

A ideologia dos grupos hegemônicos encontra-se por trás das imagens e idéias veiculadas pelos meios de comunicação, como a televisão e a internet. No entanto, a escola, quando adota o computador como um instrumento para o desenvolvimento e ampliação do conhecimento, pode e deve ter essa consciência para que esse saber qualifique, enriqueça e contribua para o processo de crescimento e libertação, não de alienação. Entendemos que isso pode ser possível quando houver dentro da escola uma mobilização e reflexão sobre como apropriar-se de modo crítico a tecnologia. O acesso à tecnologia constitui um desafio para os profissionais da educação, pois é necessária a interatividade entre a informação com o universo do indivíduo. Freire (1996 p. 97) afirma:

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo de outro. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas.

O autor insere esse posicionamento num contexto ao qual aborda a questão de que ensinar exige curiosidade. Sem dúvida, a tecnologia desperta em todos nós a curiosidade, mas uma curiosidade que, como Paulo Freire refere, deve ser exercida de forma correta na medida em que inquieta e que insere o sujeito na busca.

Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (p. 95).

É possível apreender, segundo o que pondera Freire, que cercar o objeto é diferente de deixar cercar-se passivamente pelo objeto; pressupõe ocupar um lugar ativo, ou seja, utilizar-se do computador com fim didático não é o mesmo de idealizá-lo no sentido de não

questionar o que vem dele. Como sabemos, é preciso que o adulto ou o professor se aproxime afetivamente da criança ou do jovem para auxiliar a metabolizar as informações, o que também envolve capacidade crítica e diálogo.

Os professores devem analisar a informação como parte de um universo maior de conhecimento, tentando determinar em que grau ele reflete interesse. Para Bernstein (apud GIROUX, 1983, p. 258):

Os professores também devem tentar desvelar os princípios imbricados na estrutura do conhecimento de sala de aula. Wexler argumenta que os professores devem aprender a identificar os conceitos estruturantes que se ocultam silenciosamente dentro de um texto, filme, ou qualquer outra forma de material didático. Esses materiais devem ser decodificados não apenas em termos de seu conteúdo, mas em termos de sua forma e composição, pois as fronteiras rígidas entre categorias e diferentes formas de conhecimento carregam mensagens de controle social reduzindo os modos de conhecimento a representações estáticas e aparentemente não relacionadas da realidade.

Para ser emancipatória, a escola deve guardar certa distância do todo, procurando perceber e se contrapor à determinação sobre ela. Isso se dá através da problematização da escola nos diversos níveis: no nível didático, com a preocupação do conteúdo e com a forma pela qual é transmitido; no nível pedagógico, pensando-se a relação professor-aluno, e no nível sociológico, refletindo-se a relação escola-sociedade. Repensar o uso da tecnologia na escola é importante na medida em que ela pode perpassar os três níveis.

O risco a que devemos estar atentos é que, na racionalidade tecnológica, é a subjetividade, o pensamento e o sentimento que devem sair de cena, concepção comentada por Saviani (apud LEON, 1998, p. 16) ao se referir à pedagogia tecnicista:

Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Para tanto, era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí, a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc.

Na literatura encontramos uma série de definições de tecnologia educacional. José Leon classifica-as em duas categorias ou, como ele refere, são perspectivas de como elas se situam frente à escola:

A perspectiva técnico-científica dá ênfase ao aperfeiçoamento do ensino, à solução de problemas educacionais através de meios técnicos. Mesmo quando combina esses recursos com outros mais tradicionais, a própria defesa desses métodos supõe uma concepção de saber. (1998, p. 108).

A perspectiva histórico-social pensa em como auxiliar a tecnologia educacional de forma crítica, de modo a contribuir para a sociedade na superação de suas contradições. Como podemos observar, na definição de tecnologia educacional de caráter técnico-científico, a função dessa é a de aperfeiçoar a transmissão de informações, ao passo que, na definição de tecnologia educacional de caráter histórico-social, a ênfase é dada ao processo da educação, ou melhor, ao processo de aprendizagem que leve ao pensamento crítico. Não é difícil concluir que a tecnologia não é problematizada nessa perspectiva; o que verificamos na realidade é que o importante é a adequação que ela possa ter aos fins visados.

Repensar o uso da tecnologia na educação implica pensar a questão do uso da informática na educação muito mais na perspectiva histórico-social, à luz de uma adequação real entre o problema e a solução, pois ela permite libertar a tecnologia da rigidez de modelos de inovação global impostos pela mídia eletrônica para que se possa buscar um melhor aproveitamento, enquanto auxílio para o enfrentamento dos problemas da práxis educativa.

Nenhuma reflexão séria sobre o devir da cultura contemporânea pode deixar de incluir a questão da mídia eletrônica e a informática pois ela propõe um desafio de sair do “aqui e agora” para questionarmos se a perda de raízes que se encontra ligada à nova tecnologia pode nos prometer uma emancipação.

3 CRISE DE PARADIGMAS

Como vamos percebendo, informatizar o modelo de escola vigente não é suficiente. É preciso, antes, pensar os paradigmas que sustentam as ações educativas.

Maraschin (2000), num texto atual, analisa, partindo de seu intenso contato com escolas públicas de primeiro e segundo graus na cidade de Porto Alegre, uma das grandes demandas por parte dos professores à psicologia, a qual diz respeito ao problema do conhecimento e da sua significação social. Os professores têm se perguntado se o que ensinam pode ser significativo para seus alunos viverem nesta sociedade em transformação e, indo além, indagam sobre a viabilidade de suas práticas frente ao que chamam de “concorrência com as tecnologias”.

A autora entende que, atrelada a essa preocupação dos docentes, encontra-se uma idéia que diz respeito à propalada “crise epistemológica” ou “crise dos paradigmas”. Refere que esta não se restringe somente à esfera da produção científica, afetando também professores dos diferentes graus de ensino. Maraschin sugere:

O questionamento dos princípios, levado a efeito por cientistas, filósofos e pensadores, repercute, portanto, nas salas de aula. A suspensão da idéia de que a razão e, principalmente a razão científica resolveria todos os problemas humanos e sociais ecoa entre os muros escolares. Se a ciência relativiza o conhecimento, não mais o reconhecendo como expressão de toda a verdade, e se são reconhecidas assim, múltiplas verdades associadas a específicos regimes de sua constituição, então as pessoas que falam em nome da razão e do conhecimento também podem ser questionadas em suas verdades. Os professores falham e são confrontados com sua falta. (2000, p.108).

Com respeito à idéia do questionamento às antigas verdades no mundo contemporâneo, outros autores da pós-modernidade também argumentam, como é o caso de Richard Rorty (apud GOERGEN, 2001, p. 32), que afirma sua posição ao nosso ver um tanto extrema, mas, que permite compreender a tendência do pensamento pós-moderno:

A pós-modernidade é o fim da história, porque a história é uma invenção da filosofia especialmente metafísica, primeiro grega (platônica), depois cristã e, finalmente, moderna. Para ele com o fim da história acaba também a possibilidade de se recorrer às suas leis como orientação para a comunidade social. (p. 33).

Os grandes sistemas de crenças ligadas ao projeto da modernidade desmoronaram. Como sistemas explicativos e descritivos totalizadores, permitiam contar com uma visão da história, com um projeto político, científico e com uma ética. Ofereciam, em suma, desde uma explicação para compreender o cosmos até um catálogo das condutas humanas ou estéticas mais aceitáveis. Ao desmoronarem, arrastaram consigo os critérios com os quais construíamos o traçado e as linhas para reconhecer e modificar a realidade.

Com o fim das “grandes verdades”, podemos pensar, com base numa ótica mais otimista, que a ausência de moldes “adequados” ou adaptativos, aos quais deveríamos aderir como moldes explicativos, desarticula um modo de ser e de pensar com base na pura e simples reprodução. Ao nosso ver, a “crise de paradigmas” também pode provocar um novo movimento em busca do conhecimento, criando no lugar do espaço vazio o lugar da criatividade.

Retomando as observações de Maraschin com relação aos professores, ninguém mais tem a tranqüila segurança de que aquilo que sabe é a verdade. Essa consciência pode ser deduzida pela maior facilidade com que, segundo ela, e identificada por todos que atuam no dia-a-dia, os alunos questionam o professor. As idéias dos mestres são passíveis de discussão e de confrontação. Aliado a isso, e enlaçando mais ainda com o tema do nosso trabalho, existe o incremento na velocidade com que as coisas aparecem e desaparecem.

O quase-instantâneo sucateamento de vários lançamentos da indústria informática desloca para o futuro, e não mais para o passado, as fontes do conhecimento. Esse fenômeno recrudescer a desestabilização da então posição adaptativa, que se caracteriza por possuir concepções epistemológica e teórica que implicam uma prática de adaptação do indivíduo à normalidade do desenvolvimento, do aluno, às expectativas da escola, o que, segundo a autora, vai acabar por construir uma política e uma ética da exclusão que perpetua a incapacidade da escola para trabalhar com a diferença. Então, aquele que não se adapta ao

funcionamento da escola só tem a chance da exclusão. Como refletimos anteriormente, o abalo das certezas, a desestabilização da posição adaptativa, poderia se constituir numa ferramenta de apropriação significativa das tecnologias em relação ao trabalho educativo.

Para a psicologia, apesar de a mudança trazer em seu bojo algo da ordem da crise, paradoxalmente, possibilita a terapêutica, que está conectada a uma concepção de crescimento e de evolução. Se os paradigmas preexistentes não sustentam mais a realidade atual, temos de construir novas metáforas, que nos habilitem a nos reposicionarmos como construtores da realidade que pretendemos transformar.

A queda de paradigmas da modernidade faz emergir um mundo desconhecido e a perda da ilusão de que na vida é possível haver um roteiro unitário ou um desenho homogêneo para os variados espaços existenciais. No entanto, do ponto de vista da psicologia, tal desilusão permite o surgimento de perspectivas emergentes que propõem integrar a fragmentação, a pluralidade, o respeito às diferenças, a multidimensionalidade em novas e complexas reconfigurações.

Em nossa prática como profissionais da área de educação e psicologia, ao mesmo tempo em que se rompem as certezas, felizmente, surgem novas e mais ricas interrogações. Por haver menos certezas, a proposta é que possamos explorar as condições de possibilidades, de modo que as interrogações dessa ausência de paradigmas preexistentes se tornem um motor para a criatividade, convertendo-se num processo de desconstrução para um processo de construção.

Para Maraschin (2000), em um trabalho criativo de reconstrução, é necessário discriminar que informação e conhecimento possuem diferentes estatutos. O conhecimento deve ser concebido como relação ou produto da relação e a informação está relacionada com a marca significante. As informações são os dados, os fatos; é constituída de unidades designadas sob a forma de *bits*; já o conhecimento é a própria capacidade de integração, de combinações de informações; o conhecimento organiza-se, operando sobre as informações.

Assim, o professor assumir uma posição de criatividade significa, portanto, não ser um mero divulgador de informações; ao contrário, significa ter a função de possibilitar o conhecimento. A escola da informação, da memorização, deveria dar lugar à escola do conhecimento. Não existiria, desse modo, a necessidade de competição com os novos recursos da informação, mas a da descoberta, a construção de modos criativos do conhecimento utilizando as múltiplas e variadas modalidades de informações já disponíveis. Deveríamos ter a possibilidade de fazer uma inversão necessária, proposta por Papert (apud PELLANDA, 2000, p. 111): “Ao invés de perguntar o que o avanço tecnológico fará conosco, deveríamos nos propor a pesquisar o que faremos com o avanço tecnológico”.

Um dos papéis fundamentais que o professor possui na relação com os alunos é o de se capaz de ajudá-las a se ligar no mundo e na realidade em que vivem. À semelhança de um lugar de interdito, ocupado pela figura do pai na relação familiar, guardadas as proporções, o professor pode ajudar a criança ou adolescente a não ter medo de se conectar com a realidade.

A educação tem como objetivo adentrar no mundo do adulto, processo que pode se dar trabalhando-se a fantasia com conteúdos da realidade, ou seja, estimulando o aluno a se separar do objeto no qual se projeta para que possa crescer. Os jogos de simulação fazem o contrário: infantilizam o conteúdo aproximando-o da fantasia.

A escola deve estar inegavelmente comprometida nesse processo do interdito, na medida que pode investir não apenas na potencialização do cognitivo, mas em todas questões relativas à formação da subjetividade. A transformação paradigmática deve se sustentar sobretudo na interatividade professor e aprendiz.

Acreditamos que um ponto de partida para construir modos criativos e significativos de apropriação dessa tecnologia passa pela possibilidade de interação com o conhecimento. As tecnologias habitam nosso cotidiano de tal forma que parecem fazer parte de nossa natureza humana. De acordo com Lévy (1993), as tecnologias podem ser pensadas como ferramentas que auxiliam e configuram o pensamento, tendo nele, portanto, um papel constitutivo. Maraschin define muito bem essa idéia ao conceituar:

A palavra oral, a escrita, a cibernética, a informática são exemplos de tecnologias intelectuais: são práticas sociais, na medida que criam signos, possibilitam ou limitam modos de expressão e intercâmbio, pautam as interações, constroem universos de sentido. Cada nova tecnologia constrói um mundo de novas relações signílicas, cada sistema semiótico abre novos caminhos para o pensamento – um mundo, não só concreto, mas também mental, conceitual. (2000, p. 113).

Com base no exposto, pensamos que a escola, a partir de pesquisa e mobilização, pode apropriar-se de modo crítico da tecnologia a fim de que ela possa ser potencializadora da atividade cognitiva. Assim, o acesso à tecnologia, bem como a sua interação com o conhecimento, constitui um desafio para os profissionais da educação. Possivelmente, a demanda atual dos professores citada no texto tenha a ver já com essa interação entre informações do mundo exterior e o universo do indivíduo e o grupo. Ao mesmo tempo em que o sujeito cria e engendra novas combinações dos objetos, também se questiona e se modifica.

4 A SUBJETIVIDADE NOS NOVOS TEMPOS

Partindo dos resultados da pesquisa exploratória realizada com os adolescentes, pretendemos indagar e conhecer de que modo alguns elementos da pós-modernidade, como a busca de interação com a tecnologia em uma sociedade em transformação, interfere e permeia a constituição e a organização das novas formas de subjetividade. Os elementos escolhidos, e necessariamente delimitados, referem-se à cultura digital. O crescente uso de computadores como veículo da virtualidade parece estar produzindo efeitos no campo subjetivo, efeitos indicados por transformações nas relações do sujeito consigo mesmo e nas relações com o outro.

Num primeiro momento, é importante especificar de que lugar vamos falar acerca da subjetividade. Em determinados pontos incluímos a perspectiva fundada nos ideais de racionalidade cartesiana, a qual faz questão de equivaler a subjetividade à consciência, mas que descarta um tipo tal de funcionamento subjetivo que escapa sempre àquilo que se pode aprender, transmitir, ensinar dentro dos parâmetros de uma univocidade lógica. No entanto, durante a maior parte deste estudo, a inclusão da subjetividade, tal como pensamos neste capítulo, implica outra forma de interpretar, pois partimos do pressuposto de que há uma dimensão de sujeito desejante, ou seja, que, além da dimensão consciente possui um inconsciente atemporal, do qual nada sabe e que, sempre presente, se revela no ato falho, sonhos e sintomas. Consideramos ser fundamental essa diferenciação para os questionamentos aqui suscitados, a fim de que se possa acrescer um outro olhar para a relação de convivência entre o computador e o adolescente, fora do paradigma do sujeito cartesiano, que vê a racionalidade como centramento fundamental do homem.

Essa introdução justifica a utilização do referencial psicanalítico para a análise do tema uma vez que, como refere Roza (1995), foi Freud quem no lugar do “penso, logo sou” de Descartes, propôs, “desejo, logo sou”. Esse é um ponto fundamental da construção teórica

de Freud porque concebe a subjetividade como uma subjetividade clivada. Assim, no campo da representação ou, se preferirmos, no campo da subjetividade, distinguimos, de um lado, o inconsciente e, do outro, o pré-consciente/consciente.

Mediante a leitura freudiana do mal-estar na civilização, podemos entender, dada a atualidade de suas idéias, estarmos diante da crítica psicanalítica da modernidade:

O serviço prestado pelos veículos intoxicantes na luta pela felicidade e no afastamento da desgraça é tão altamente apreciado como um benefício, que tanto os indivíduos quanto os povos lhes concedem um lugar permanente na economia de sua libido. Devemos a tais veículos não só a produção imediata do prazer, mas também um grau altamente desejado de independência do mundo externo, pois se sabe que, com o auxílio, desse “amortecedor de preocupações”, é possível, em qualquer ocasião afastar-se da pressão da realidade e encontrar refúgio num mundo próprio [...] Sabe-se igualmente que é exatamente essa propriedade que determina o seu perigo e sua capacidade de causar danos. (1995, p. 97).

Alguns autores pós-freudianos, entre eles Joel Birman (2000), propagam que vivemos um certo mal-estar na atualidade, pois, por um lado, há uma certa pulverização da noção de identidade e, por outro, uma cristalização de uma referência identitária, uma pressão ou impressão de que não precisamos dos outros, isto é, cada um, sozinho, em seu mundo, pode buscar seus próprios referenciais ordenadores de seu cotidiano e de seus desejos. Cria-se, portanto, uma sociedade tipicamente feita de perfis-padrão, de formas de comportamento que insistem em serem consumidos independentemente do contexto em que se encontram.

O que observamos se produzir é um tipo de subjetividade ilusoriamente marcada por uma individualidade, isto é, o que caracteriza e distingue cada indivíduo é uma falsa roupagem que se compra através das peripécias do *marketing* e da propaganda. Isso é mera ilusão, uma vez que implica uma identidade referenciada em enganos narcísicos, pois os indivíduos perdem-se em horizontes ilusórios.

Para Joel Birman, nas últimas décadas, constituiu-se no Ocidente uma nova cartografia social, em que a fragmentação da subjetividade ocupa posição fundamental, a qual é a matéria-prima por meio da qual outras modalidades de subjetivação são forjadas. Em todas as novas maneiras de construção da subjetividade percebe-se um autocentramento do sujeito no eu, que assume formas inéditas, sem dúvida, se considerarmos a tradição ocidental do individualismo iniciada no século XVII:

Com efeito, a subjetividade construída nos primórdios da modernidade tinha seus eixos constitutivos nas noções de interioridade e reflexão sobre si mesma. Em contrapartida, o que agora esta em pauta é uma leitura da subjetividade em que o autocentramento se conjuga de maneira paradoxal com o valor da exterioridade. Com isso, a subjetividade assume uma configuração decididamente estetizante, em que o olhar do outro no campo social e mediático passa a ocupar uma posição estratégica em sua economia psíquica. (Birman, 2000, p. 23).

Os destinos do desejo parecem assumir, pois, uma direção marcadamente exibicionista e autocentrada, na qual o horizonte intersubjetivo se encontra esvaziado e desinvestido das trocas inter-humanas. Esse é o cenário para a manifestação da violência que marca a atualidade.

A auto-exaltação desmesurada do investimento em si mesmo no mundo do espetacular implica a crescente volatilização da solidariedade, valor que se encontra assustadoramente em baixa. A solidariedade significaria o correlato das relações inter-humanas fundamentadas na alteridade. Para isso, no entanto, é necessário que o sujeito reconheça o outro na diferença e na singularidade, atributos da alteridade.

Exploraremos, de maneira sumária, alguns traços da atualidade para reconhecermos que, na passagem da modernidade para a pós-modernidade, algo da ordem do sujeito e do desejo transformou-se. O sujeito não conseguiu mais acreditar, como anteriormente, que pode transformar a si mesmo e ao mundo com seu desejo de maneira a poder reinventar a si mesmo e a sociedade. A respeito disso Joel Birman refere:

Com efeito, a modernidade foi construída em torno do ideário da revolução, que materializava, como metáfora, a crença transformadora do sujeito coletivo. Marx foi a materialização teórica da utopia que marcou de forma indelével os séculos XIX e XX, até que a atualidade pós-moderna lançou uma pá de cal em tal pretensão, lançando-a na lata de lixo da história. Com isso, a revolução foi transformada numa estória, boa ou má – pouco importa –, na medida em que não seria mais reconhecida como produtora de historicidade. O projeto revolucionário foi então silenciado, instituindo-se novamente a Restauração. (2000, p. 82, grifo do autor).

Nessa perspectiva histórica, para o autor, o marxismo foi a representação teórica e política da potência desejante do sujeito coletivo na modernidade, ao passo que a psicanálise foi a representante da mesma exigência no registro da individualidade. Com Freud, o desejo enunciou-se como o catalisador possível das transformações da individualidade; e decifrar do desejo o autoconhecimento poderia demover obstáculos. A fórmula freudiana do sonho como realização de desejo é a condensação maior do ideário psicanalítico.

O nosso objetivo de levantar algumas das antinomias entre modernidade e pós-modernidade vem ao encontro de marcar a oposição entre diferentes modos de subjetivação, e, sobretudo, de compreender as novas formas de subjetivação.

A sociedade pós-moderna pode ser caracterizada, em contrapartida, tanto pelo conceito de cultura do narcisismo, segundo Larsch (apud BIRMAN, 2000, p. 84), quanto pela categoria de sociedade do espetáculo, conforme a interpretação do francês Debord (apud BIRMAN, 2000). De acordo com tais categorias, o autor entende que, na sociedade em que estamos vivendo, a exigência do espetáculo é catalisadora dos laços sociais; assim, conseguir a admiração de seus pares é condição de felicidade. Para Larsch, o mundo estaria centrado no eu da individualidade, transformando-a na finalidade crucial de sua existência. Nessa perspectiva, as culturas do narcisismo e do espetáculo construiriam um modelo de subjetividade em que silenciam as possibilidades de reinvenção do sujeito e do mundo. Por isso mesmo, seguindo essa leitura aguda acerca dos novos tempos, o modo de subjetivação dominante na pós-modernidade parece perder a dimensão crítica quando o desejo sucumbe frente à exaltação dos emblemas narcísicos do eu, ou seja, a demanda de autocentramento e de espetáculo.

As formas de relação intersubjetiva que se produzem pelo advento da virtualidade entram nesse contexto para ampliar a discussão; ao mesmo tempo em que possibilitam uma forma de contato e uma troca de informações entre pessoas de diferentes culturas, em um tempo antes nunca experimentado, o que provoca naturalmente um progresso em termos de educação, política e outros campos o advento da virtualidade, parecem constituir um novo ordenamento das relações entre os indivíduos, extremamente marcado por uma prevalência da imagem e por entender desnecessária a participação dos indivíduos em efetivas relações, ou seja, implicados em um campo social mais amplo e na comunidade social.

A virtualidade permite uma espécie de possibilidade infinita de contatos, que pode ser mais ou menos interativa, retirando os indivíduos de seus corpos, suporte indispensável de uma subjetividade ancorada no campo social. A virtualidade permitiria uma espécie de mágica, que retira do sujeito aquilo que o sustenta enquanto ser social e que se defronta com as impossibilidades da vida, um corpo marcado por seus limites e uma subjetividade marcada por um certo tempo em um certo espaço.

Como saída dessa ausência de limites, aparecem os movimentos coletivos que buscam o consumo como um meio de não se deparar com um vazio e chamam atenção pela sua acessibilidade no mercado: as drogas, produto do narcotráfico, as drogas da psiquiatria, a TV, a literatura de auto-ajuda, as terapias alternativas, a busca do corpo perfeito através de produtos diet e o excesso de academias de ginástica. O afastamento dos indivíduos em relação

a suas próprias questões, tanto de seu campo pessoal quanto de seu campo social, provoca esse tipo de ação social em que algum saber externo vem para regrad a conduta de cada um, para normatizar os comportamentos.

Acreditamos que o uso extremado do computador, com ênfase na internet, pode estar ligado a um comportamento patológico. Sobre a questão, Damergian (2001) comenta que os donos do conhecimento e da vontade e, de posse dos controles do computador, certos usuários da rede podem ter a impressão de que são capazes de exercer domínio sobre todas as coisas e que poderão ter o mundo a seus pés, ou melhor, nas mãos. “Só me relaciono com aquilo que me gratifica”, dizia um internauta inveterado. Para a autora, tal raciocínio nada tem de saudável e, além de tudo, é perigoso. O acesso às informações mais disparatadas e o poder de “deletar” o outro quando este não corresponder àquilo que se espera dele levam, na opinião de Damergian, à gratificação de mecanismos dos mais primitivos: incrementa-se um componente infantil que é a onipotência.

Damergian ainda chama a atenção para um outro aspecto, que se refere a uma característica igualmente regressiva, que é o estímulo à voracidade. Criam-se no indivíduo necessidades que, na verdade, ele não tem. A pergunta que devemos nos fazer durante o tempo todo, afirma ela, é se realmente há necessidade de tal demanda. Diríamos, no entanto, que a condição para essa autocrítica nem sempre é possível partiu do próprio púbere ou adolescente, considerando sua imaturidade emocional. Assim, o adulto ou o outro significativo na vida do sujeito, se relacionarmos com a educação, inclusive o professor, pode ocupar um lugar daquele que auxilia no sentido de promover o pensamento, abrindo caminho para que a realidade atravessasse o princípio do prazer.

O interdito faz-se necessário na medida em que a possibilidade de consumo incide como um dever, um imperativo. Isso passa a ser indicativo dos sintomas sociais e dos movimentos de exclusão: é imperativo possuir os objetos que o capitalismo nos apresenta sob um semblante de melhoria de qualidade de vida; portanto, há aqueles que não podem ter esse acesso e que, então, situam-se como marginalizados. Mesmo aos que podem vir a ter, tal imperativo provoca uma espécie de impotência. Esse sentimento tem como representação a revelação do embuste que o consumo tenta encobrir. Como podemos perceber, o conceito de interdito é fundamental para a constituição do sujeito e de sua relação com a realidade. Portanto, a seguir, procuramos desenvolver um pouco a respeito.

4.1 O interdito

O interdito da realidade rompe com a experiência de satisfação, gozo e plenitude total, da indiferenciação entre a criança e o objeto. O desejo inaugura-se a partir de uma falta que situa o sujeito e, por isso, é tida como fundamental; consistirá no motor que mobiliza o sujeito a ir em busca de novos encontros e de conquistas através da vida. No entanto, no indivíduo narcisista há uma impossibilidade de reconhecer esta falta, pois ele resiste, constituindo uma pseudo-imagem ou falso self.⁶

A virtualidade, quando vivida em excesso por certos grupos de púberes e adolescentes, aponta para ilusão de auto-suficiência ou do “eu autônomo”. Se pensarmos na virtualidade como transicionalidade, isto é, um espaço de experimentação, conforme diz Winnicot (1975), que é fundamental para a criatividade, quando utilizada de forma submissa, não alcança seu objetivo; como espaço potencial, perde suas características e o que ocorre é a relação de submetimento e a dependência, não o uso do objeto.

Segundo o ponto de vista do psicanalista, existe diferença entre a relação de objeto e o uso do objeto. Refere que o objeto, se é que tem de ser usado, deve ser necessariamente real, no sentido de fazer parte da realidade compartilhada, e não um feixe de projeções; há uma aceitação da existência independente do objeto. No desenvolvimento saudável se espera que haja a passagem do relacionamento ao uso. Assim, Winnicott conclui: “Para usar um objeto, o sujeito precisa ter desenvolvido capacidade de usar objetos. Isso faz parte da mudança para o princípio da realidade.” (WINNICOTT, 1975, p. 125)

O verdadeiro eu ou self autônomo é fruto da confiança no outro adulto significativo para a criança e no espaço potencial (zona intermediária que possibilita a separação entre o eu e o não eu). Esse processo, segundo este autor, tem início nos primeiros tempos da vida, mas adquire seu auge na adolescência.

Essa posição pode levar a duas vias: a primeira como forma de elaboração das angústias típicas da fase adolescente e que desencadeiam idéias e a necessidade de interiorização ou de autoconhecimento, podendo levar a outro momento de criação e interação com o meio; a segunda, como lamentável embuste, pode gerar uma verdadeira roupagem narcísica, provocando um desligamento do espaço coletivo, observado, aliás, em certos

⁶ Clinicamente, esse quadro que remete à teoria de Winnicot a respeito da deformação do ego em termos de um falso self, vem acompanhado de uma sensação de vazio, futilidade e irrealidade. Este termo é claramente conceituado no capítulo “O uso do computador como um objeto transacional”.

grupos de adolescentes. Articulando com a teoria, isso significaria a tendência a negar a falta, permanecendo narcisicamente no lugar da ilusão e da satisfação infantil, ou seja, como aquela criança que busca satisfação imediata. Trata-se de um intento inconsciente de reter uma condição vivenciada muito precocemente na história do sujeito.

A nossa hipótese é que, assim como no desenvolvimento normal, o pai funcionou um dia como interdito, inaugurando a falta e, portanto, o desejo, prerrogativa para o sujeito projetar novos ideais e reconhecer a alteridade. Em um momento posterior, o adulto, pais e ou professores podem interferir nos estados de ilusão, provocado pela simulação virtual, ao se mostrarem presentes estimulando e convidando o jovem a olhar para a vida; podem auxiliá-lo a que ele lute pela manutenção e ampliação dos seus laços e relações, comprometendo-se cada vez mais com suas escolhas de vida. As trocas com as pessoas significativas permitirão maior derivação na realidade externa.

O conceito de narcisismo aparece mais de uma vez permeando as idéias no texto. Por ser ele um conceito crucial para compreendermos a importância da constituição do sujeito e o peso de suas falhas poder representar uma ferida no ego e na identidade do sujeito, consideramos ser muito válido reservar um espaço para sua conceituação.

4.2 Constituição do ego e do narcisismo

O narcisismo é um eixo crucial tanto para o estudo e compreensão da teoria psicanalítica como para quem se propõe o desafio de entender suas implicações na constituição da subjetividade. Para se fazer uma abordagem abrangente do tema, é necessário percorrer, basicamente, três modelos teóricos postulados por Freud, *Três ensaios para a teoria da sexualidade* (1905), *Sobre o narcisismo: uma introdução* (1914) e *O ego e o id* (1923). Esses são referenciais que possibilitam um entendimento teórico segundo a primeira e a segunda tópica.

Na primeira tópica, trata-se de um narcisismo constituído a partir de um investimento libidinal, segundo o modelo exógeno que considera a primazia do outro na constituição do aparelho psíquico. Na segunda tópica, o narcisismo é entendido como presente desde a origem, considerado primário, do tipo anobjetal ou biológico. Entende-se que ambas as teorias proporcionam contribuições fundamentais para a psicanálise. Entretanto, no presente capítulo, analisaremos alguns aspectos dos textos que se referem à primeira tópica.

4.3 Esboço para a teoria de eleição de objeto

Os *Três ensaios* (1905) figura como uma das mais significativas e originárias contribuições de Freud para o conhecimento humano, pois fornece sua concepção sobre o papel do fator sexual na vida psíquica normal. Gerou, por ocasião de sua edição, muita polêmica porque sua publicação viu modificar a visão corrente de que a vida sexual iniciava na puberdade, ou seja, com a genitalidade.

Entretanto, nos anos que antecederam a esses ensaios, a sexualidade era entendida como relativa às atividades e ao prazer, que dependiam da genitalidade. A sexualidade, na primeira infância, era encarada como sendo apenas um fator latente, passível de se manifestar apenas sob os efeitos traumáticos da sedução provinda de um adulto; a sua mobilização deveria, portanto, à interferência externa.

Freud, no entanto, depois de algum tempo de investigações sobre a neurose, concluiu que as experiências de sedução relatadas no discurso das pacientes não correspondiam à realidade, abandonando, assim, a teoria da sedução. Deu-se conta de que os relatos dos pacientes aos quais ele dava atenção não se referiam a um acontecimento sexual real, mas diziam respeito a desejos e fantasias de desejos de amor e ódio voltados para as figuras mais significativas, como os pais. As fantasias não eram ainda articuladas por Freud a uma teoria do inconsciente recalcado de natureza sexual nem à sexualidade infantil, desenvolvidos num momento posterior da sua obra. Foi a descoberta do complexo de Édipo, feita a partir de sua auto-análise, que lhe permitiu alcançar o reconhecimento de que as moções sexuais se encontram atuantes nas crianças normais desde sua tenra idade.

A partir dos *Três ensaios* (1905), uma vez que a sexualidade infantil passou a ser um conceito psicanalítico, de certo modo torna-se uma referência para definir a sexualidade humana, fundamentalmente por ser sempre marcada pela satisfação não plena e sempre parcial. Esse texto é importante, sobretudo, pelo conceito de auto-erotismo desenvolvido no ensaio que tem por título “A sexualidade infantil”. Aqui, Freud caracteriza o auto-erotismo como estado original da sexualidade infantil, anterior ao narcisismo. Segundo esse modelo, a pulsão sexual encontra satisfação sem recorrer a um objeto exterior, satisfazendo-se no próprio corpo, é o prazer do órgão. Caracteriza-se, também, por um estado anárquico em que as pulsões parciais se satisfazem de maneira não articulada, cada uma por sua conta, sem organização de conjunto e sem a referência a uma imagem de corpo unificada.

Portanto, quando fala da noção de apoio das pulsões sexuais na satisfação das necessidades autoconservativas, vincula o auto-erotismo inicial ao objeto da experiência dessa satisfação. Freud refere que o sugar sensual (quando o bebê coloca o dedo na boca) é considerado o modelo do auto-erotismo, determinado por uma busca de renovar um prazer já experimentado e agora lembrado. O sugar o seio materno, que deu lugar à experiência primária de satisfação, tornou-a familiar como a primeira experiência de prazer. Os lábios da criança funcionaram como uma zona erógena e o seio, bem como o leite morno, proporcionaram uma sensação prazerosa. O que a criança procura repetir é esse prazer já obtido antes, mas, agora, independente da necessidade de buscar alimento. O objeto passa agora a ser uma parte do próprio corpo, em geral, o polegar. Sobre isso Freud refere:

A atividade sexual apóia-se primeiramente numa das questões que servem à preservação da vida, e só depois se torna independente delas [...] Quem já viu uma criança saciada recuar do peito e cair no sono, com as faces coradas e um sorriso beatífico, há de dizer a si mesmo que essa imagem persiste também como norma de expressão da satisfação sexual em épocas posteriores da vida. (1905, p. 170).

Como podemos ver, ao nascer e mamar no seio da mãe, o bebê não tem só autoconservação registrada. Ao atender a uma necessidade autoconservativa, ela inaugura uma experiência de excitação sexual que vai se representar em nível psíquico. Propõe-se, então, retomar dos aportes teóricos de Freud a passagem que fundamenta essa importante participação do semelhante. Na obra *A interpretação dos sonhos* (1900), Freud coloca que o bebê faminto grita ou dá pontapés; assim, as excitações produzidas pelas necessidades internas buscam descarga na experiência de satisfação. No auto-erotismo, quando, na ausência do objeto, despertar novamente a necessidade, faz surgir o que Freud chama de “satisfação alucinatória”, inaugurando o desejo. Sobre isso Freud nos diz no texto:

Um componente essencial dessa vivência de satisfação é uma percepção específica (a da nutrição) cuja imagem mnêmica fica associada, daí por diante ao traço mnêmico da excitação produzida pela necessidade. Em decorrência do vínculo assim estabelecido, na próxima vez em que essa necessidade retornar, surgirá de imediato uma moção psíquica que procurará recatexizar a imagem mnêmica da percepção e renovar a própria percepção, isto é, restabelecer a situação da satisfação original. Uma moção dessa espécie é o que chamamos de desejo. (p. 516).

Essa experiência de satisfação e plenitude em um tempo tão precoce da vida permanecerá como um protótipo que poderá se repetir momentaneamente, mas ficará para o sujeito como um objeto eternamente perdido. Assim, nunca mais vai aparecer um objeto que sature absolutamente o desejo e recupere aquela satisfação narcisista primordial. Assim como se cria o desejo, inaugura-se a falta, a qual consistirá no motor que mobiliza o sujeito a ir em busca de novos reencontros através da vida.

Freud, nos *Três ensaios* (1905), por essa razão, escreve que, num momento posterior do desenvolvimento, em que a vida sexual adquire sua configuração normal e definitiva, não é sem boas razões que, para a criança, a amamentação no seio materno torna-se modelar para todos os relacionamentos amorosos futuros do sujeito. Esse modelo estará presente na sexualidade adulta, ou seja, nas transformações da puberdade. Nessa fase, surge um novo alvo sexual para onde todas as pulsões parciais convergem, ao mesmo tempo em que as zonas erógenas subordinam-se ao primado da zona genital. Freud, no entanto, entende que, “ao mesmo tempo, consuma-se no lado psíquico o encontro do objeto, para o qual o caminho fora preparado desde a mais tenra infância [...] a pulsão torna-se auto-erótica, e só depois de superado o período de latência é que se restabelece a relação originária”. (p. 209).

Parece claro que Freud está a propor aqui um esboço da teoria de eleição de objeto que posteriormente iria escrever, na medida em que iria referir e desenvolver sua concepção acerca de um modelo de relação do objeto segundo o modelo narcísico, em que o sujeito visa reencontrar no outro objeto a si mesmo ou ao seu próprio ego.

Há um intento de restabelecer essa relação originária de um tempo em que a criança ainda não conseguiu formar um representante global para si do outro a quem pertence o órgão, mais especificamente, o seio materno. A respeito desse vínculo sexual atual, Freud (1905) nos diz que transcende o momento presente e, na verdade, remete a um vínculo vivenciado muito precocemente na história do sujeito. Assim, “o encontro do objeto é, na verdade, um reencontro”. (p. 209).

4.4 Sobre o narcisismo: uma introdução (1914)

Neste texto, Freud procura esclarecer a relação existente entre o auto-erotismo e o narcisismo, afirmando sua posição em relação ao narcisismo como sendo um momento da

libido estruturante para o desenvolvimento sexual normal, localizado entre o auto-erotismo e a escolha de objeto.

Como vimos no tópico anterior, Freud entende o auto-erotismo como uma fase na qual não existe ainda um ego constituído, nem objeto que possibilite uma relação de objeto, definindo-o como atividade das diversas pulsões parciais, sendo concebido como uma excitação sexual que nasce e se apazigua ali mesmo, no nível de cada zona erógena tomada isoladamente, sem a convergência das pulsões para um objeto comum.

Freud postula que o narcisismo é condição de formação do ego, chegando a se confundir com ele. Pode-se entender que, nesse sentido, no narcisismo é o ego, como imagem unificada do corpo, referindo-se à unificação das pulsões parciais, que é objeto da libido narcísica.

Na seguinte passagem de seu texto ele propõe esclarecer a relação entre o narcisismo e o auto-erotismo:

Estamos destinados a supor que uma unidade comparável ao ego não pode existir no indivíduo desde o começo; o ego tem de ser desenvolvido. As pulsões auto-eróticas, contudo, ali se encontram desde o início, sendo, portanto, necessário que algo seja adicionado ao auto-erotismo, uma nova ação psíquica a fim de provocar o narcisismo. (1914, p. 93).

Desse modo, o ego constitui-se endogenamente; é um processo interno que se dá a partir de um trabalho de ligação que é a ação específica e uma vez que a passagem do primeiro tempo para o segundo é possibilitada pelo adulto, que atende e se preocupa em cuidar da criança apacando sua excitação e desamparo. Essa passagem referente à nova ação psíquica possui uma importância fundamental na obra de Freud que permite recuperar certos descobrimentos que haviam ficado esquecidos ou deixados de lado por ele, como no texto do *Projeto*, que é o descobrimento da sexualidade enquanto procedente do adulto no sujeito infantil.

Pode-se compreender, segundo essa concepção, que na experiência de satisfação há algo que é exógeno, na medida em que é o semelhante que sexualiza a criança. Assim, a origem da pulsão é exógena, uma vez que é algo que vem de fora para dentro, ao passo que o ego não vem de fora, constituindo-se endogenamente a partir de um trabalho de ligação. Esse é o modelo segundo o qual a constituição do inconsciente e do narcisismo se inaugura na relação com o semelhante e encontra suporte teórico nos textos do *Projeto para uma psicologia científica* (1895), na *Carta 52* (1895) e em *A interpretação dos sonhos* (1900).

No *Projeto* (1895) Freud diz que, quando a criança não sabe como fazer diante de quantidades que a invadem, é o semelhante que a auxilia. Como vemos, segundo Laplanche, o auto-erotismo não está na criança desde o início e, para que ele se instale, é fundamental que a mãe a sexualize. Cria-se, então, um caos pulsional que é o auto-erotismo. Depois, é necessário uma nova ação psíquica para que o auto-erotismo se transforme em narcisismo, que é o trabalho de ligação, como comenta Bleichmar (1993, p 103):

Ao mesmo tempo em que, desde o agente materno, se produza no bebê, a intrusão das excitações traumáticas desprendidas da própria sexualidade materna, vão se estabelecer vias de entramado de base, na medida em que a própria mãe esta atravessada simultaneamente por sua sexualidade inconsciente e pelo narcisismo egóico que permite sustentar seu amor pelo filho, sustentar o filho. (1992, p. 103).

A mãe deve narcisizar essa criança, ou seja, aconchegar, olhar, falar com ela, segurá-la com carinho de modo que vá se sentindo amada. Ela entende que esse apaziguamento da excitação ocasiona o recalçamento originário. Esse trabalho de ligação ocorre via o contra-investimento da mãe, uma vez que se supõe que ela tenha o recalçamento secundário operando.

A ação do contra-investimento permite que a excitação seja ligada transformando-se numa qualidade psíquica. Essas ligações vão formando um entramado de base que possibilita novas vias colaterais de satisfação e é capaz de suportar o excesso vindo de fora. Esse excedente pulsional, traumático, proveniente do mundo externo organiza-se à medida que encontra uma transcrição através dos restos mnêmicos.

Acerca dessa concepção, Freud, no *Projeto* (1895), refere: “A função secundária do sistema nervoso porém, que requer a acumulação da Qn, torna-se possível ao se admitir que existam resistências opostas a descarga [...] A hipótese de barreiras de contato é frutífera em vários sentidos”. (p. 318). Considerando que cada transcrição inibe a anterior, desvia, assim, o processo excitatório. São inscrições que vão se retranscrevendo.

Em outras palavras, pode-se dizer que o trabalho de ligação vai gerar os primeiros resíduos de ego. E havendo resquícios de ego, já é possível que ocorra o recalçamento originário, com o qual termina de se constituir o inconsciente e o narcisismo também. O narcisismo tem a ver com as capacidades ligadoras do ego, com as capacidades de lidar com o traumático, mantendo, assim, o recalçamento originário, que é estruturante.

O contra-investimento é uma força contrária que exige dispêndio enorme de energia e, por conseguinte, empobrece o ego. É importante assinalar que, quando há uma falha na

estruturação narcisista, o ego tem dificuldade de ligar quantidades, pois, havendo poucos entramados simbólicos, mantém-se permanentemente produzindo um gasto de energia para conservar o inconsciente contrainvestido. Todavia, se esse ego for bem narcisizado, ele vai ter outros recursos para formar cadeias de derivados e para fazer formações substitutivas que permitam que haja passagem daquele pulsional que ficou recalçado. São passagens que permitem a satisfação da pulsão. Bleichmar (1993) propõe isso como uma passagem da libido do ego à libido do objeto. Dessa forma, refere que esse investimento amoroso possibilita que o sujeito tome a seu encargo a representação da vida.

Essa passagem em alguns sujeitos encontra-se obstaculizada. Cita como exemplo a megalomania, característica desses estados, dizendo que a libido afastada do mundo externo é dirigida ao ego, dando, assim, margem a uma atitude que pode ser denominada “narcisismo”. Haveria uma retração da libido, pois ela é reinvestida no próprio ego e desinvestida dos objetos.

Freud está propondo que há um montante de libido que ora está no ego, ora no objeto, ou parte no ego, parte no objeto; que existe um movimento constante no qual parte da libido que está no ego vai para os objetos e parte da libido que está nos objetos volta para o ego. É um movimento constante. Ele comenta que, quando um sujeito está muito apaixonado, fica empobrecido, com pouca libido dentro dele, porque a libido está mais fora do objeto.

Freud afirma ainda que, quanto mais uma é empregada, mais a outra se esvazia, articulando o estado do narcisismo com as noções de libido do ego e libido do objeto. Conclui dizendo que durante o estado de narcisismo, elas existem em conjunto, sendo difícil estabelecer uma distinção entre ambas.

Na mesma obra, *Sobre o narcisismo: uma introdução* (1914), Freud aborda outras formas nas quais ocorre a retirada ou suspensão de circulação da libido com o mundo externo ou, como ele mesmo denomina, “o fenômeno de êxtase da libido”. Designa esse narcisismo, característico da psicose, como “narcisismo secundário”, um narcisismo que se poderia dizer acontece sobre as bases do narcisismo primário. Nesse caso, a energia também pára de circular, mas não há corte total com o objeto. No caso da hipocondria, esse processo se revela totalmente semelhante, não sendo determinante que a doença seja real ou imaginária. Assim, associando-se o que Freud postula nos *Três ensaios...* (1905), remete a um modelo primitivo de gratificação, ou seja, a hipocondria depende da libido egóica porque é retirada, primeiro, dos objetos para o ego e, depois, do ego para o órgão, consistindo num modo de gratificação característico do auto-erotismo.

Em meio a sua abordagem dos fenômenos clínicos, Freud fornece uma importante contribuição quanto ao valor de uma adequada distribuição da libido. “Um forte egoísmo

constitui uma proteção contra o adoecer, mas num último recurso, devemos começar a amar a fim de não adoecermos, e estamos destinados a cair doentes se, em consequência da frustração, formos incapazes de amar”. (1914, p. 101).

Entretanto, segundo o que ele postula, há duas formas de exercitar esse “amor”. Ele começa a se dar conta da função narcisista que podem assumir os objetos, concluindo sua terceira forma de abordagem do narcisismo: a vida erótica dos seres humanos. Conceitua dois tipos diferentes de escolha de objeto: o tipo anaclítico e tipo narcísico. Na escolha anaclítica, o sujeito vai escolher a pessoa segundo o modelo dos pais ou daqueles que se encarregaram de sua alimentação e cuidados; está ligado à experiência infantil, mas remete ao infantil discriminado; supõe uma relação triangular, portanto pressupõe o “Complexo de Édipo”. Já, na escolha narcísica, o modelo é ele próprio ou com quem gostaria de ter sido; é uma escolha dual, significando que a pessoa buscará amar o outro enquanto esse significar a imagem de um semelhante com o qual ela se identifica. Assim, o amor encontra-se alienado à imagem de outro no qual se acredita reconhecer.

Uma pessoa pode amar em conformidade com o tipo narcisista:

- (a) o que ela própria é;
- (b) o que ela própria foi;
- (c) o que ela própria gostaria de ser;
- (d) alguém que foi uma vez parte dela mesma.

Em conformidade com o tipo anaclítico:

- (a) a mulher que alimenta;
- (b) o homem que a protege. (1914, p. 186).

Segundo o que Freud propõe, em nossas escolhas, nenhum dos dois tipos aparece em estado puro, mas um tipo sempre deve predominar.

Conforme podemos apreender até aqui, essas noções são fundamentais para a compreensão da fase do narcisismo. No entanto, ressaltamos algo que consideramos muito importante da teoria de Freud, que se refere ao investimento libidinal de amor por parte do outro, para que o sujeito possa constituir-se e, por aí, estabelecer seu narcisismo e o ego, obturando o caráter fragmentário do auto-erotismo.

Essa ação amorosa, denominada de “nova ação psíquica”, consiste no veículo que inaugura a possibilidade de passagem de um primeiro tempo de prazer anárquico (auto-erotismo) para o segundo tempo, que é o narcisismo. Este, por sua vez, abre o caminho para uma fase posterior, na qual, a partir da ameaça de castração, faz-se possível a entrada num

terceiro tempo fundamental da sexualidade, que é a escolha de objeto, permitindo, assim, atingir a última etapa evolutiva, que é a heterossexualidade.

Seguindo essa perspectiva, pode-se concluir que a necessidade da renúncia ao lugar narcísico da infância pela instauração do terceiro (vivência que será resgatada posteriormente pelo Ideal de ego) é correlativa ao tempo da simbolização, em que a ação do recalçamento abre espaço para a assimilação de algo maior que é a existência de uma ordem cultural.

Deve-se ressaltar que, ao teorizar sobre o funcionamento normal do indivíduo, Freud não deixa dúvidas quanto à importância da existência de um olhar amoroso sobre o sujeito, ou seja, que ele seja feito objeto de amor por parte dos pais ou pessoa significativa. Amor, como entende a psicanálise, não como relação de apego com o objeto, mas com um olhar e consideração enquanto objeto total e como ato de um sujeito também, por sua vez totalizado. Isso porque é somente via uma adequada narcisização que o sujeito poderá se constituir e ser capaz de realizar novos investimentos libidinais, ocupando um lugar ativo frente a sua demanda pulsional e, assim, tornando-se sujeito de sua própria história.

Descrevemos até aqui, de modo aprofundado, os postulados teóricos de Freud que explicam a importância da constituição do narcisismo e, sobretudo, a necessidade de renúncia para atingir o último nível de desenvolvimento psíquico que se refere à escolha de objeto.

Ao nosso ver, essa passagem, que pressupõe a entrada da realidade e, portanto, da cultura não vem encontrando um terreno fértil nos novos tempos. A manutenção da igualdade permanece às expensas da diferença. No entanto, apesar de percebermos que enfrentamos uma situação de crise, não devemos perder de vista o intento de resgatar, mesmo que não seja uma tarefa simples, uma conotação otimista cuja resolução provoque acréscimos significativos para humanidade.

Relacionamos tais teses com a questão da internet por entendermos que o uso intenso dessa, possivelmente, remete, do ponto de vista psicológico, a uma reedição de um momento narcísico do desenvolvimento psíquico do sujeito.

5 O USO DO COMPUTADOR COMO UM ESPAÇO TRANSICIONAL

À medida que os estudos foram se desenvolvendo, também foi se ampliando a necessidade de buscar em outros postulados teóricos da psicologia e da psicanálise o que pode contribuir para que o adolescente, na sua convivência com a tecnologia, mais especificamente no uso do computador, potencialize aspectos positivos ou negativos de seu mundo psíquico e social. Não podemos desconsiderar, entretanto, o respeito pela singularidade de cada sujeito envolvido no fenômeno.

Essa questão nos levou a buscar uma articulação do nosso tema com a fecunda contribuição teórica de um autor pós-freudiano, o psicanalista inglês Donald Woods Winnicott (1975), relativa aos fenômenos e objetos transacionais. Tal concepção original alude ao fato de que a passagem do subjetivo mundo interno e imaginário do bebê para o objetivo e real mundo externo processa-se, inicialmente, por meio de uma espécie de ponte de transição entre ambos os mundos. Segundo o psicanalista, cria-se um espaço virtual, que denomina de “espaço transicional”. Em outros momentos, ele chama esse espaço de “espaço potencial”, área de ilusão ou área de criatividade. Vale ressaltar o quanto, nessa área, o trânsito entre a fantasia e a realidade possibilita um alto potencial e riqueza de criatividade.

Objeto transicional, como sugere o nome, refere-se a transição. É sabido que a maioria das mães permite a seus bebês algum objeto especial, aos quais, inegavelmente, em sua maioria, por assim dizer, se apegam. Trata-se de uma primeira possessão por parte dos bebês que seja “não eu” (porque até então o prazer era auto-erótico, com prevalência da estimulação da zona erógena oral). Esse objeto, conforme estudo do autor, ocupa um lugar e uma função no espaço de ilusão ou espaço virtual que acima citamos. Caracteriza-se pelo fato de que ele deve ser posse exclusiva da criança, ser amado e conservado por um considerável período de tempo, apesar do uso contínuo que a criança faz dele.

Ao observarmos o surgimento de um objeto transicional, percebemos que, além da excitação e da satisfação orais, há muitas outras coisas envolvidas, tais como:

1. A natureza do objeto
2. A capacidade do bebê de reconhecer o objeto como “não-eu”.
3. A localização do objeto-fora, dentro, na fronteira.
4. A capacidade do bebê de criar, imaginar, inventar, originar e produzir um objeto.
5. O início de um tipo afetivo de relação de objeto. (p. 14).

Pelo exposto podemos entender que o objeto transicional designa a antecipação de uma parte intermediária de experiência em uma fase mais primitiva do desenvolvimento. Em outras palavras, há uma evolução de características auto-eróticas e narcisistas, ou seja, de uma relação especular em que o outro ou objeto representa uma extensão de si mesmo com o objeto, para uma verdadeira relação de objeto. É válido destacar que o objeto transicional, em outras palavras, esse tratamento de apego que é dado a objetos que não fazem parte do corpo do bebê, não é plenamente reconhecido como pertencente à realidade externa.

De acordo com o que está sendo descrito, além da realidade interna e externa que fazem parte de todo indivíduo que chegou ao estágio de ser uma unidade, para Winnicott, existe uma terceira parte da vida de um ser humano que constitui uma área intermediária de experimentação, para a qual contribuem tanto a realidade interna quanto a vida externa. Trata-se de uma área que existe como lugar de repouso para o indivíduo, empenhado na perpétua tarefa de manter a realidade interna e externa separadas, ainda que inter-relacionadas.

Como sugere o autor, a virtualidade pode ser considerada como sinônimo desse estado intermediário entre o subjetivo e aquilo que é objetivamente percebido. Essa fase, que ele denomina “experiência ilusória”, é fundamental ao desenvolvimento humano, sendo responsável pela criatividade, esta, inclusive, na origem da arte e da religião. “Podemos compartilhar do respeito pela experiência ilusória, e, se quisermos reunir e formar um grupo com base na similaridade de nossas experiências ilusórias. Essa é uma raiz natural do agrupamento entre os seres humanos”. (p. 15).

O objeto transicional representa um momento evolutivo estruturante, porém, segundo Winnicott, esse tipo de objeto é suscetível de ter uma evolução, em alguns casos, patológica. Entre outros quadros que ele relaciona está o quadro da adição, que nos interessa particularmente, uma vez que estamos nos propondo a estudar, além do fato de o adolescente se apossar do computador como uma via para seu lazer e desenvolvimento pessoal, também o

contrário, quando ele se torna objeto desse recurso, adotando uma atitude passiva de apego intenso ou adição. Do mesmo modo, a afirmação do autor sobre os grupos fornece uma explicação para a preferência pelos *chats* entre os adolescentes, como um prazer que remete à tendência de compartilhar a experiência ilusória, fazendo todos parte de uma “tribo”.

Cabe, neste momento, fazermos um parêntese sobre o que é a internet. Para tanto, utilizaremos a definição de Teixeira (2002, p. 63):

Atualmente, a internet figura como um dos principais destaques das tecnologias da informação, por possibilitar a cada usuário, entre outras funções, selecionar, receber, tratar e enviar qualquer tipo de informação, através de ambientes propícios e extremamente favoráveis à circulação dessas em uma dimensão jamais vista.

Segundo o levantamento dos resultados de nossa pesquisa preliminar, observamos que alguns adolescentes passam muitas horas em frente ao computador, expostos a um bombardeio ou excesso de estímulos que invadem o espaço transicional, ameaçando-o como um espaço de criatividade. Ao relacionarmos a virtualidade como um espaço transicional no mundo dos adolescentes, percebemos que em alguns casos, o uso do computador exerce a função de aplacar um vazio interno. A intensidade da conexão ou de manter-se conectado sugere uma dificuldade de retornar aos vínculos cotidianos. Evidentemente, esse comportamento varia de sujeito para sujeito e depende, portanto, de como se constituiu a organização psíquica e do meio em que vive.

Todos nós que observamos o comportamento humano e estamos inseridos, cada um à sua maneira, na cultura digital percebemos que a notável expansão da rede da internet esta gerando novos fenômenos psicológicos e vinculares. Segundo o psicólogo argentino Eduardo Romano (2000), a interatividade, em muitos casos, apresenta-se como traço típico da introversão e do estancamento afetivo: “A projeção em um artefato telemático (o computador ou a TV interativa) funciona como sustentação narcisista e com quem estabelecem um gozo apaixonado”. (p. 58).

Ao analisar a cultura digital e seus efeitos na subjetividade do homem contemporâneo, o autor introduz o estudo de uma peculiar identidade que denominou de “ego interativo” ou “caráter binário”, o que considera uma expressão empírica no contexto das videoculturas, das patologias do vazio e das estruturas tóxicas. Para ele, o contexto digital, próprio da cultura atual, limita notoriamente o trabalho psíquico, que possibilitaria a expressão de diferentes

linguagens de pulsão. “Os objetos virtuais sempre presentes, podem tornar sensivelmente banal todo intento de expressar a própria vida pulsional”. (ROMANO, 2000, p. 7).

Nesse sentido, podemos dizer que ocorre uma tendência à informação no lugar da construção de sentido. Como uma espécie de contexto refratário, a interatividade promove a proliferação de espaços anônimos, pois, como diz o autor, as marcas identificatórias resultam impossíveis.

O ego interativo internaliza o computador como um modelo de ideal a alcançar. São aquelas pessoas que menos percebem seus dias em termos de espaços transicionais, de experiências genuínas; para elas “as complexidades da vida são reduzidas a um rígido sistema de oposições binárias”. Consideramos significativo destacar que, segundo Romano (2000), os sujeitos cujas identidades são definidas como ego interativo ou caráter binário não podem tolerar a ambigüidade. As incertezas da zona intermediária proposta por Winnicott ficam ameaçadas no sentido de criação pessoal, limitando-se a impor sua única e invariável forma de ver as coisas.

A entrevista com Fábria, 16 anos, parece demonstrar características desse tipo de identidade. Apesar de estarmos tratando de uma fase de indefinições no que se refere à formação da identidade, a precariedade da estrutura familiar parece ter contribuído para incrementar a fragilidade e a pouca tolerância de F. para lidar com as frustrações da realidade. Ela estabelece uma relação de dependência do computador frente ao rompimento com uma amiga. Podemos hipotetizar que este rompimento gerou uma falta, registrada anteriormente com a falta do pai, que lhe deixou o computador, e Fábria, assim, toma a parte pelo todo, ou seja, computador pelo pai. A amiga é, possivelmente, o representante da ausência do pai, pois o apego ao computador, desencadeado pela briga com a amiga, se dá a partir de um “presente” daquele: “Tornei meu mundo o computador”. Não ia mais à escola uma vez que passava as madrugadas na internet acreditando estar conversando com as *space girls* (grupo de rock inglês), alguém com quem, enfim, conseguia manter um relacionamento importante, sentindo-se considerada e valorizada.

No caso relatado, bem como aqueles que fazem um intenso uso do computador em nossa amostra, os pais ou adultos com quem o adolescente reside não parecem ocupar um lugar de interdito nesta “relação” com o computador. Por outro lado, nos casos em que esse uso não é tão intenso e o computador é utilizado apenas como mais uma ferramenta para se divertir e interagir com outros parceiros sem privação do contato pessoal, tanto com a família como com o meio social, encontramos os pais procurando regular as horas e dias de uso.

Assim, demonstrando-se preocupação, sem contar curiosidade, bem como uma solicitação amorosa que reivindica a presença do adolescente no meio familiar.

Incluímos esses exemplos a fim de constatar, como afirma Winnicott, que o objeto transicional que aqui correlacionamos com o apego ao computador pode ocupar um lugar na vida do adolescente que transcende a demanda objetiva ou consciente, funcionando como uma adição, aplacando um vazio interior e dependência.

O autor tece interessantíssimas considerações sobre a importância dos pais no desenvolvimento psíquico dos filhos. Para Winnicott, a preocupação ou devoção materna teria um papel a semelhança de um ego auxiliar, ou seja, ajudando a desenvolver suas capacidades de pensamento, síntese, integração, etc., como uma função de *holding* que sustente e lhe garanta uma continuidade existencial. Nos casos em que as falhas ambientais ameaçam a continuidade existencial da criança, ou, em nosso estudo, do adolescente, esse se vê obrigado a deformar o seu verdadeiro self em prol de uma submissão às exigências ambientais, pela construção de um falso self. Do ponto de vista clínico, o falso self parece possuir semelhança com o surgimento da identidade denominada “Ego interativo” descrita por Eduardo Romano e por ele entendida como produto da cultura digital.

Quando estamos falando de adolescente e o associamos com a teoria de Winnicott sobre a criança, fazemo-lo por considerar alguma semelhança nos fenômenos psíquicos observados pelo autor com a seqüência dos eventos psicodinâmicos que configuram o processo adolescente e a crise de identidade que o caracteriza.

Cabe considerar ainda que a adolescência – entendendo-se o termo, conforme Osório (1998), como o conjunto de transformações psicológicas que acompanham o fenômeno biológico da puberdade – é a resultante de um paralelogramo de forças, no qual os fatores intrapsíquicos e socioculturais constituem os vetores que o compõem.

A zona intermediária entre a realidade interna e a externa e toda sua fundamental importância na estruturação da criança não deixam de corresponder, segundo a nossa proposta, ao que seria a crise adolescente: do recrudescimento do conflito edípico à cristalização da identidade puberal através da imagem corporal, da elaboração dos lutos pela perda da condição infantil à dissolução do vínculo simbiótico com a família, tudo isso é determinante nas oscilações do sentimento de identidade e labilidade emocional que caracterizam os estados afetivos típicos dessa fase.

O nosso desejo, como profissionais de várias áreas, de situar o adolescente em sua contemporaneidade ou realidade externa deve considerar que a sua crise interior convive hoje com uma concepção universalista de que somos os habitantes de uma “aldeia global”. Tal

percepção, põe em xeque as identidades nacionais, sociopolíticas, religiosas e culturais vigentes até agora. A necessidade de integrar-se à humanidade num único e gigantesco corpo planetário, onde co-participem e convivam todas as contradições de seus elementos constituintes, segundo Osório (1998), assemelha-se à situação do adolescente premido pela exigência de cristalizar numa identidade adulta todas as identificações e vivências prévias peneiras de significados contraditórios e conflitantes. A angústia confusional que a humanidade experimenta, pelo questionamento de seus valores tradicionais, e a imperiosa necessidade de reformulá-los em face das exigências do atual momento do processo civilizatório têm características similares à que apresenta o adolescente quando vê confrontadas as expectativas conservadoras de seu meio familiar com demandas da sociedade competitiva e em mutação cultural onde irá viver sua condição de adulto.

Este é o nosso desafio: impulsionar o jovem a buscar novas e genuínas formas de resolver seus novos enfrentamentos. Podemos dizer que, felizmente, também fazem parte da adolescência a rebeldia e a contestação. Em todas as épocas e em todos os tempos, o adolescente sempre foi um contestador, um buscador de novas identidades, testando diferentes formas de relacionar-se e ensaiando novas posturas éticas. É preciso que se lembre que as grandes conquistas do espírito humano foram geralmente produto dessa fase tão conturbada quanto criativa. Quantas obras literárias e artísticas não foram igualmente gestadas na adolescência?

A fim de que a qualidade de vida humana não decaia nas próximas gerações, não devemos impedir nossos jovens de continuarem tendo oportunidade de testar suas potencialidades, de experimentarem sua criatividade no laboratório da vida, ou “espaço potencial”, e de terem acesso à informação. O lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente. É esse lugar que consideramos que o computador deve ocupar na vida do adolescente e que contamos que seja utilizado cada vez mais com a finalidade de potencializar a comunicação e o impulso criativo da criança e do adolescente.

Desse modo, essas questões, em tempos virtuais, não podem ser minimizadas, pois nos levam a pensar o adolescente no movimento contemporâneo como capazes de ter a chance de se tornarem atores deste.

5.1 A relação de objeto e a criatividade

Para Winnicott: “É através da percepção criativa, mais do que qualquer outra coisa que o indivíduo sente que a vida vale a pena ser vivida. Em contraste com a submissão que traz consigo um sentido de inutilidade e esta associada à idéia de que nada importa e de que não vale a pena viver” (1975, p. 95).

Em algumas contribuições de estudos realizados sobre o tema, como a orientação de casos de adolescentes adictos à internet, encontramos o seguinte comentário:

Primeiro foi a adição às drogas, logo se falou de adictos à televisão, às compras, ao trabalho... E com a irrupção da informática e os multimeios tem aparecido novas modalidades. Enganchar-se no computador, aos videojogos ou à internet constitui já um capítulo a parte dentro da chamada adição sem drogas.⁷

A primeira dúvida que os profissionais ao discutirem sobre o tema no *site*, levantam é: onde está o limite? O psiquiatra Francisco Alonso-Fernández (1997) assinala que os problemas aparecem quando existe uma absoluta necessidade de realizar essa atividade e se experimenta ansiedade se não se a leva a cabo. Para Enrique Gonzálves, ainda que em pessoas com problemas de isolamento e de relacionamento a comunicação mediática possa substituir a interpessoal, a tendência à adição à internet é relativa uma vez que se trata de um meio de comunicação.

De uns tempos para cá, especialistas têm se interessado em estudar em que consiste a adição à internet. Em 1995, a Universidade de Harvard começou a comparar a adição à rede com o consumo moderado de álcool e a Universidade de Pittsburg inaugurou um Centro de Adição On line, onde se fazem perguntas similares às utilizadas em medicina para determinar a adição a substâncias tóxicas. Os resultados de tal investigação concluíram que entre quatrocentos mil e um milhão dos vinte milhões de norte-americanos que se conectam à internet são adictos. Tal é a situação que se têm criado associações com presença na rede como *Interneters Anonymous*, *Webaholics* e *Netaholics Anonymous*.

⁷ “Primero fue la adicción a la drogas, luego se habló de adictos a la televisión, a las compras, al trabajo...Y con la irrupción de la informática y los multimedia han aparecido nuevas modalidades. Engancharse al ordenador, a los videojuegos o a internet constituye ya un capítulo aparte dentro de la llamada adicción sin drogas.”

A Espanha também conta com uma versão de Netadictos Anônimo, mas a incidência é menor que nos Estados Unidos. A Asociación de Usuários de Internet estima que os serviços mais propensos à adição são os *chats*, o correio eletrônico e a navegação. “Pessoas com pouco hábito de comunicação, impulsivas, com uma baixa auto-estima e um suporte sóciofamiliar pouco coberto” são as mais propensas a cair na adição, segundo Alonso Fernández. O psiquiatra estabelece um perfil do ciberadicto como um jovem entre 18 anos, com um possível transtorno subjacente, ainda que esta última condição não seja necessária; geralmente chega à consulta estimulado por sua família, e poucas vezes vai por iniciativa própria. Como em qualquer outra adição, o reconhecer que se tem um problema é o mais difícil e, nesse tipo de dependência, corre-se o risco de converter-se no que Alonso Fernández define como um *adicto invisible*, o que afirma ser uma grande preocupação.

Segundo Alonso Fernandes, as medidas para prevenir comportamentos desse tipo no que se refere à informática são claras. No caso de crianças e adolescentes, os pais e educadores têm um papel fundamental, de ensiná-los a se autocontrolar, a utilizar o computador com objetivos concretos e, sobretudo, a ter comunicação na família. E quando se diga que “o filho está em sua casa, jogando no computador”, que se esteja consciente do que joga e de quanto tempo ele leva nessa atividade.

Em termos de futuro, a página do *site* encerra com uma advertência no sentido de que o computador e os videogames não são apenas recomendáveis, senão, até, necessários. Porém, as máquinas não podem ser as melhores amigas do homem. Se isso é assim, segundo os profissionais que participam do *site*, é um problema grave. Os especialistas vão além e acreditam que, no futuro, a ciberadição será um problema tão frequente como o é atualmente estar preso a máquinas eletrônicas ou ao bingo.

De qualquer forma, sugere-se que somente afetará a 3% da comunidade virtual. Ainda que seja uma cifra elevada, há de se levar em conta que se pensa que, no futuro, em cada lugar haverá ao menos um computador. Na revista americana *Adolescence*, publicação internacional trimestral relacionada aos aspectos fisiológicos, psicológicos, psiquiátricos, sociológicos e educacionais da segunda década da vida humana, um artigo refere uma pesquisa realizada sobre o relacionamento do uso da internet com a depressão e o isolamento social entre os adolescentes. Para 89 alunos do segundo grau, foram aplicados questionários onde se obteve a seguinte escala de uso: a) Pouco (menos de uma hora por dia); b) Moderado (uma a duas horas por dia); c) Muito (mais de duas horas por dia).

Os resultados foram relacionados com mãe, pai e companheiros; os que utilizaram pouco a internet foram comparados com os que utilizaram muito e revelaram que tiveram melhor relacionamento com suas mães e amigos.

Ainda sobre essa investigação, há uma observação no sentido de que o impacto do uso e abuso da internet está sendo investigado cada vez mais. Recentemente, sobre o assunto, um observador examinou os resultados do Beach Depression Inventory (BDI) e a adição à internet, a qual foi determinada utilizando-se uma versão modificada do DSM-IV, perfil para adição aos jogos.

Seguindo o modelo de pesquisa americano em dois anos de estudos longitudinais (GRAN apud ADOLESCENCE... 2000), foram selecionadas aleatoriamente famílias às quais foram dados computadores e instruções do uso da internet. Depois de um e dois anos, o crescente uso da internet foi associado com a decrescente comunicação familiar e o reduzido tamanho de vínculo social local. Além disso, os participantes passaram por crescente solidão e depressão. O aumento da solidão e a diminuição do apoio social foram particularmente marcantes para os jovens, constatação esta que justifica a importância do estudo do uso da internet entre os adolescentes.

Os dados da pesquisa, obtidos pela tradução da publicação e carecendo de pormenores, revelam que em,1996, cerca de 12% dos jovens de 13 a 17 anos de idade utilizavam os serviços da internet, e a percentagem projetada para chegar é de 31,4% em 2002, ou seja, com mais da metade dos jovens de 13 a 17 anos de idade usando ativamente os serviços da internet. A proposta do presente estudo foi examinar os possíveis efeitos da internet entre os adolescentes.

Somente grupos de pouco uso e muito uso da internet foram comparados.e as análises indicaram que ambos não diferem nos fatores demográficos, como sexo, etnias e *status* socioeconômico. Grupos de pouco e muito uso da internet foram comparados nas escalas de relacionamento e depressão. Os usuários de pouca internet, se comparados com os usuários de muita internet, apresentaram significativo melhor relacionamento com suas mães e amigos.

Nenhuma diferença significativa foi encontrada entre usuários de pouca e muita internet em termos de relacionamento com pai e depressão. Os resultados indicam que o uso mais intenso da internet está relacionado com menor relacionamento social: usuários de pouca internet apresentavam relacionamentos significativamente melhores com suas mães e amigos do que os que utilizaram mais a internet. A pesquisa revelou ainda dados significativos que relacionam a assiduidade do uso da internet com a depressão.

Critérios de diagnóstico de IAD* (internet adiction)

- 1 Tolerância (definida pelos seguintes critérios)
 - 1.1 Necessidade de incrementar as quantidades de tempo conectado a internet para obter satisfação
 - 1.2 Diminuição do efeito com o uso continuado de similar tempo de conexão.
- 2 Abstinência manifestada pelas seguintes características:
 - 2.1 Síndrome de Abstinência
 - 2.1.1 Redução do tempo de conexão
 - 2.1.2 Dois ou mais dos seguintes sintomas aparecem depois de uns dias e até um mês de haver no corrido o ponto anterior.
 - 2.1.2.1 Agitação psicomotora
 - 2.1.2.2 Ansiedade
 - 2.1.2.3 Pensamento recorrente (obsessivos) a cerca do que estará ocorrendo na Internet.
 - 2.1.2.4 Fantasias ou sonhos acerca da internet
 - 2.1.2.5 Movimentos involuntários ou involuntários similares aos que se efetuam sobre um teclado.
 - 2.1.3 Os sintomas produzem mal estar ou deterioram as áreas social, ocupacional ou qualquer outra área vital.
 - 2.1.4 O uso da internet ou de outro serviço on-line é preciso para aliviar ou suprimir os sintomas abstinenciais
- 3 Existem propósitos persistentes e infrutíferos de suprimir ou controlar o acesso a rede.
- 4 Se investe uma quantidade de tempo em atividades relacionadas com a internet.
- 5 As atividades sociais, profissionais ou de lazer diminuem ou desaparecem por causa do uso da internet.
- 6 Se permanece conectado apesar que isso supõe um problema persistente e recorrente de tipo físico, social, profissional ou psicológico(privação de sono, conflitos matrimoniais, negligência profissional...).

O registro dos resultados de tais pesquisas e os critérios de diagnóstico da síndrome de adição internet são incluídos nesse espaço como forma de percebermos a contemporaneidade do estudo e, também, como estímulo para compreendermos cada vez mais o espaço que a internet está ocupando na vida de nossas crianças e adolescentes e, inclusive, em nosso próprio cotidiano.

No próximo ponto, propomos mais uma articulação entre o método analítico do deciframento com a internet.

6 O SIGNIFICADO DO DECIFRAMENTO

A verdade fundamental da psicanálise é a verdade do desejo. No entanto, os fatos do nosso cotidiano não nos remetem diretamente a ela, nem oferecem essa verdade já pronta, mas dissimulada enquanto distorcida. A verdade é um enigma a ser decifrado, e a psicanálise constitui-se como teoria e prática do deciframento.

Entretanto, se esses crimes, o parricídio e o incesto, não foram, de fato, cometidos, por que nos sentimos culpados? E, mais ainda, por que criamos uma teoria e uma técnica cuja prática está voltada, em última instância, para esse crime imaginário? Na verdade, nós não apenas não cometemos esses crimes como sequer nos lembramos de tê-los tramado algum dia. Não há traço em nossa memória consciente desses desejos infantis, no entanto eles produziram efeitos que perduram por toda nossa vida. É como se ficasse algo em nós desconhecido de nós mesmos. Esses indícios também não são facilmente identificáveis pelo olhar cotidiano.

Para Roza (1995), enquanto signos de um passado esquecido, eles não permaneceram porque foram importantes, mas são importantes porque permaneceram. Tal como o fragmento de cerâmica descoberto pelo arqueólogo, os pequenos signos de nossa história oculta valem pelo seu caráter indicial, pelo que apontam para um passado arcaico, não pelo que são em si mesmos. E sua própria persistência não se deve a sua importância, mas, possivelmente, à sua não importância. O trabalho de investigação psicanalítica não está voltado para os grandes acontecimentos de nossas vidas, mas para fatos minúsculos que funcionam como veículos para a realização de desejos inconscientes. Assim, não é o sentido manifesto o que importa, mas um outro sentido que o primeiro oculta.

Tanto assim é que, desse ponto de vista, não é com a boa fé que o psicanalista opera, mas com a suspeita:

O inconsciente não é o que se oferece benevolmente a sua escuta, mas o que teima em se ocultar e que só se oferece distorcidamente, equivocadamente, dissimulado nos sonhos, nos sintomas e nas lacunas do nosso discurso consciente. Tal como o detetive dos romances policiais, o psicanalista é aquele que sabe que o nosso relato é um enigma a ser decifrado, mas que sabe também que através desse enigma uma verdade se insinua. No enigma, a verdade e o engano são complementares e não excludentes. (ROZA, 1995, p. 11).

Na psicanálise, quem descobre a verdade é o próprio paciente, mas essa descoberta só pode ser feita na relação com o analista; trata-se de um percurso que ambos têm de empreender juntos. Essa observação é muito importante, pois o guia desse percurso é o próprio paciente, sendo que suas indicações são equívocas, cabendo ao analista, na relação de “interatividade”, que é a transferência/contratransferência, desfazer as ambigüidades, mas não no sentido de eliminá-las, o que seria impossível, e, sim, no sentido de tornar o caminho menos tortuoso. A verdade, para a psicanálise, não está no sentido oposto ao da ambigüidade, mas ligada a esta última de forma necessária.

Essa fundamentação poderia ser muito mais ampla, mas importa dizer que a palavra é o que opera a transmissão do desejo e, em termos psicanalíticos, o que importa não é sua função de informação, mas sua função de verdade, ou seja, por trás do discurso manifesto em termos de informação do paciente, oculta-se um outro sentido não manifesto, que é o do desejo inconsciente. “Na palavra psicanalítica, verdade e engano estão indissolúvelmente ligados. Daí o enigma e daí também a psicanálise constituir-se, dentre outras coisas, como uma técnica de decifração” (p. 15).

Esse “corpo de conhecimento”, como o denomina Freud, sempre foi atacado, pois abala o importante alicerce da vaidade humana, mostrando que o homem sequer é o mestre em sua própria casa, a mente onde reina o inconsciente. Freud deixou numa célebre frase “conhecimento é poder”. Com o que se referia, sem dúvida, ao conhecimento interior. Como sabemos, “buscar o conhecimento” sempre se constituiu em algo proibido, tão logo os dominantes perceberam ser a ignorância das massas a melhor garantia de perpetuação de seu poder. Da mesma forma, a psicanálise, como fonte de conhecimento, segundo refere Luiz Ernesto Pellanda (2000, p134),

como fonte de conhecimento, ela é a primeira a ser proibida em ordens religiosas e militares – ela não viceja em ditaduras, seja de direita, seja de esquerda, pois é vista como substituta da “árvore da vida” de que o Senhor não queria que Adão provasse, mesmo que o resultado fosse o poder discriminar o bem e o mal [...] construindo conhecimento.

6.1 A inter-relação

Do mesmo modo que a grande questão da psicanálise é o deciframento do que se refere ao mundo interno e o que se refere ao mundo externo, e muitas vezes essa tarefa é extremamente complicada, também o desafio atual em relação ao mundo virtual do computador, mais especificamente ao que circula na internet, é o de decifrar ou distinguir o que é informação correta e o que é lixo cibernético disfarçado em verdades absolutas.

Conforme vimos, toda nossa vida mental se manifesta tal qual uma realidade virtual. O psicanalista Pellenda afirma:

Toda nossa vida mental ocorre em uma “realidade virtual” criada pelo sistema mental a partir de suas vivências, das quais a interação com a mãe nos primeiros momentos, meses, anos de vida é mais do que fundamental, é determinante. É a experiência, algo que Freud chamou de “teste da realidade”, que vai construindo o que somos, dentro de um marco de relação com os que nos circundam, a partir de um casal fundador. (p. 137).

A virtualidade está presente desde sempre quando processos psíquicos, como os sonhos e devaneios, enfim, quando, na eminência de se defrontar com o desejo, o ego entra em ação para sua distorção e para distinguir se um estímulo vem de dentro ou vem de fora. Refletindo sobre as idéias dos autores, podemos perceber que a manifestação do inconsciente atualizada na manifestação do sintoma, ou mais propriamente os afetos, referem-se a algo virtual, que não é considerado real, não porque não exista mas por ser sua essência latente e atualizar-se na anifestação do afeto. É como se através do ato psíquico o virtual se atualizasse. Um quadro elaborado pelo filósofo Pierre Lévy (1998) pode auxiliar para entendermos a diferença e ao mesmo tempo como são complementares o virtual e o atual:

Latente manifesto: Substância Possível (insiste) Real (subsiste)

Acontecimento Virtual (existe)

Atual (acontece)

A articulação da forma e da matéria caracterizam o pólo da substância, oposto ao pólo do acontecimento. O real, a substância, a coisa, subsiste ou resiste. O possível contém formas não manifestas, ainda adormecidas: ocultas no interior, essas determinações insistem. O virtual, não está aí, “sua essência está na saída: ele existe. Enfim, manifestação de um acontecimento, o atual acontece, sua operação é a ocorrência”. (p. 137).

Lévy vai além ao registrar que a imagem do psiquismo é semelhante à do virtual, pois o psiquismo se constitui numa interioridade em sua relação com o exterior; sua topologia não é um recipiente neutro, um sistema puro de coordenadas, mas, sim, um espaço qualitativo, diferenciado, cujas partes estão em relação umas com as outras. A unidade do psiquismo, segundo seu entendimento e com o qual a psicanálise concorda, não é em absoluto um fechamento, mas é dinâmica, em constante inter-relação com o meio. Assim:

Ademais, os signos e as mensagens, ao circularem e povoarem o espaço, ao se remeterem mutuamente, ao atualizarem a conectividade, forjam igualmente a interioridade do espírito. Por sua vez, os valores se entre-determinam e formam sistema. Enfim, a energia que irriga o espírito não abandona um lugar senão para ocupar outro, contribuindo para uma forma de coordenação, de, codependência e de unidade no seio do psiquismo [...]. Vimos que os psiquismos são também máquinas darwinianas, isto é, identificam-se com um processo de transformação-tradução do outro em um si, um si jamais definitivamente fechado mas sempre em desequilíbrio, em posição de abertura, de acolhimento, de mutação; um si cuja ponta fina é talvez a qualidade singular do processo de assimilação do outro e de heterogênesse. Essa abertura começa na simples sensação, passa pela aprendizagem e o diálogo, culmina com o devir: quimerização ou transição para uma outra subjetividade. (p. 106).

Assim como uma mensagem, um texto ou uma informação encontra sentido para aquele que interpreta, esse sentido é único e se transforma de modo singular dentro de cada um de nós. É como se o mundo fosse uma configuração dinâmica, em constante metamorfose, um hipertexto que, superinvestido, nos tem afetado de maneira constante e intensa e quando produz ligações e significações vão estruturando nosso universo subjetivo.

Cabe aqui uma contribuição importante, que se refere a algo que é da ordem da interatividade, termo que acompanha o advento da internet e que quase o define.

Segundo Silva (2001), a idéia de interatividade não é nova, pois já estava presente em Bertold Brecht em 1932. O dramaturgo alemão referia-se ao processo de inserção democrática dos meios meios de comunicação numa sociedade plural, com participação direta dos cidadãos, tal como imaginava que deveria ser o sistema radiofônico alemão. O termo tomou importância em meados da década de 1980 na França, porém a expressão “comunicação interativa” já se encontrava no meio acadêmico da década de 1970, expressando bidirecionalidade entre emissores e receptores, expressando troca e conversação livre e criativa entre os pólos do processo comunicacional.

Na atualidade, refere Silva, há os que defendem o “mito positivo” e os que alertam com base no “mito negativo” em relação à interatividade. Alguns críticos já sustentaram que a

maioria das tecnologias vendidas como “interativas” é na verdade, “reativa”, pois, diante delas, o usuário não faz senão escolher uma alternativa dentro de um leque de opção definido.

Bonneau (apud SILVA, 2001, p. 86) sugere haver gradação de interatividade; o grau mais elevado de interatividade é aquele que permite interações mistas, ou seja, quando há junção muito estreita entre interatividade de “seleção” e de “conteúdo”. Aqui, a qualidade da interatividade pode ser julgada pelas facilidades de acesso e de intervenção sobre as imagens. A autora avalia alguns exemplos de interatividade que lhe parecem bem satisfatórios, mas evidencia sua percepção de que possam evoluir para gradações mais elevadas, permitindo ao usuário a possibilidade de “criar”.

Entre os diferentes níveis de interatividade vale destacar qual tem o sentido de fazer passar do estatuto de espectador passivo ao estatuto de ator, em qual há ação, produção, ocupando uma posição privilegiada em relação ao comparativo proposto entre ativo *versus* passivo; criatividade e fazer *versus* olhar.

A perspectiva tecnológica que enfatiza as potencialidades interativas contidas nas novas tecnologias comunicacionais, que possibilitam a participação-intervenção dos “receptores”, situa-se em lado oposto ao de Baudrillard, para quem não há interatividade com as máquinas, somente rivalidade e dominação.

De nossa parte, preferimos optar por uma posição neutra entre as duas tendências de pensamento, pois o destino que cada sujeito dará a essa inter-relação vai depender também de referências pessoais, as quais determinarão as identificações e o lugar que cada um ocupará nessa interatividade: se será de “reação”, como uma simples descarga frente a um estímulo, ou de “interação”, que pressupõe escolha, deciframento, resultando em elaboração que cria sentidos, fruto de um trabalho psíquico. Em caso contrário, ocorre o negativo da interatividade. Freud, em “O mal-estar na civilização”, já mencionava:

O serviço prestado pelos veículos intoxicantes na luta pela felicidade e no afastamento da desgraça é tão altamente apreciado como um benefício, que tanto os indivíduos quanto os povos lhes concedem um lugar permanente na economia de sua libido. Devemos a tais veículos não só a produção imediata de prazer, mas também um grau altamente desejado de independência do mundo externo, pois sabe-se que, com o auxílio, desse amortecedor de preocupações, é possível, em qualquer ocasião afastar-se da pressão da realidade e encontrar refúgio num mundo próprio [...]. Sabe-se igualmente que exatamente essa propriedade que determina o seu apego e sua capacidade de causar dano. (p. 97).

Possivelmente, não esgotamos o tema, e não era essa nossa pretensão, quando buscamos articular alguns aspectos da psicanálise com a informática. Analisar essas questões do ponto de vista subjetivo pode ser ainda mais rico e amplo em diferentes enfoques de pesquisa.

7 METODOLOGIA

O objetivo geral do presente estudo é analisar como se configura a relação de um grupo de adolescentes com o computador.

Em relação aos objetivos específicos, eles se dividem em três. O primeiro é estudar em que medida o uso do computador, com ênfase na internet, influencia a subjetividade do adolescente, identificando possíveis patologias e os possíveis benefícios do uso da internet na formação do jovem. O segundo objetivo específico visa analisar que lugar potencial o adolescente assume frente ao computador, se de sujeito ou de objeto, ou seja, de experiência ou dependência. E o terceiro e último procura conhecer o foco de interesse do adolescente na internet.

7.1 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

De acordo com os objetivos propostos pelo presente estudo, consideramos importante, num primeiro momento, realizar um projeto piloto para verificar a pertinência do estudo na comunidade de Passo Fundo.

Como definição da amostragem escolhemos duas escolas particulares. Consideramos para a opção a possibilidade de haver neste meio, adolescentes com uma vinculação mais significativa com o problema a ser investigado, pois a maior parte dos alunos provém de famílias de classe média, sugerindo maior probabilidade de um nível econômico e educacional que permite o acesso à informática.

Para a coleta de dados definimos três etapas. A primeira consistiu no seguinte procedimento: foram aplicados 100 questionários (Anexo A) em cada escola, perfazendo um

total de 140 instrumentos respondidos. A população-alvo de nossa amostra foram os alunos do ensino médio, portanto, três turmas de cada escola, cuja idade variou entre 14 e 18 anos.

Na segunda etapa, selecionamos, dentre todos os questionários respondidos, 31 alunos de ambas escolas, cujo o critério de escolha do que chamamos de “amostra” foi o de tempo de uso do computador em termos de horas diárias. Dentro da amostra, delimitamos a escolha de seis alunos de cada escola para realizar uma entrevista. Esta entrevista, do tipo semi-estruturada, teve como objetivo questionar aspectos já abordados no questionário aplicado, no entanto, por se tratar de uma entrevista individual, o objetivo era a possibilidade de conhecer e analisar com maior profundidade como se configura a relação de convivência entre os adolescentes e o computador.

O convite, elaborado de forma escrita para a entrevista, foi acompanhado do termo de consentimento dos responsáveis (Anexo B). Como essa etapa ocorreu já no final do ano letivo de 2002, em apenas uma escola tivemos a oportunidade de reunir todos alunos escolhidos para conversar a respeito da entrevista e dos objetivos da pesquisa. Pensamos que, provavelmente, por essa razão, dos 12 alunos convidados, somente três compareceram à entrevista, pois alguns alegaram o envolvimento com exames finais.

A terceira etapa da pesquisa exploratória foi realizada pelos próprios adolescentes, que responderam às entrevistas semi-estruturadas. Eles realizam a aplicação de questionários com questões semelhantes a outros adolescentes usuários do computador, através da internet, via *chat*. Esta terceira etapa, será posteriormente, mais bem explicitada.

A análise das entrevistas ocorreu com base na análise de conteúdo de Bardin (1977). Segundo este autor, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas adaptável a um campo de aplicação muito vasto das comunicações. Afinal, como R. Henry e S. Moscovici (apud BARDIN, 1977) dizem: “Tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”. (p. 33).

Em relação à análise de conteúdo, Bardin registra que a superficialidade do procedimento analítico está estreitamente relacionada com a diligência normal de leitura e de compreensão da mensagem. O contrário dessa posição, no entanto, encontra-se na tentativa do analista de compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também, e principalmente, em desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem ao lado ou através da mensagem primeira. E continua:

A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente uma leitura “à letra”, mas antes, o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados, outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc. (p. 41).

Diversas pesquisas na área de ciências humanas utilizam a metodologia de análise de conteúdo de Bardin, tendo obtido interessantes resultados. Como exemplo citamos a pesquisa de Nascimento (2001), que buscou investigar a presença de uma dimensão socioafetiva na interação de grupos através da análise de mensagens postadas em fóruns de discussão de um ambiente cooperativo de aprendizagem a distância. Já Neves, Almeida, Chaperamn e Batista (2002) realizaram a análise das modalidades de comunicação nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional. Outro estudo que citamos é a pesquisa de Magalhães, Keller e Gomes (2001) a respeito da “Escolha vocacional em psicologia”.

7.2 Análise de dados

A etapa de análise de dados, nesse caso, também apresenta aspectos a que Minayo (2001) se refere como fase exploratória ou pesquisa exploratória, pois possibilitou uma maior aproximação com o campo de observação, auxiliando para ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado e orientando para um melhor delineamento para a continuidade da pesquisa.

A autora comenta que a análise dos dados levantados e a interpretação estão contidas no mesmo movimento, ou seja, o de olhar atentamente os dados obtidos na pesquisa. Assim, descrevemos a seguir o comentário dos resultados a fim de que possamos posteriormente estabelecer algumas categorias.

7.3 Análise dos resultados dos questionários aplicados

a) Colégio Nossa Senhora da Conceição

Total de Alunos: 74

Séries que colaboraram com a pesquisa: 1º, 2º e 3º ano do 2º grau

Média de idade dos entrevistados: entre 14 e 18 anos de idade

Em relação ao tempo que os adolescentes destinam das horas de seu dia, não parece ser muito significativo, uma vez que a maioria fica em torno de uma ou duas horas por o dia.

Os participantes utilizam o computador, preferencialmente, para conversar, ouvir música, estudar e conversar nos *chats* com os amigos ou para conhecer novos “parceiros”. Quando solicitado que justifiquem suas opções, há quase uma unanimidade que envolve o fator econômico. Isso porque passam a maior parte do tempo “baixando música” para não precisar pedir dinheiro aos pais para comprar CD ou ter de dispor da própria mesada para esse fim.

Quanto à finalidade de estudo, parece haver um interesse pela ampla capacidade de informações que a internet oferece, atendendo à demanda de curiosidades de muitos e satisfazendo à capacidade imaginativa de outros, na medida em que oferece os elementos surpresa e encantamento pelo alcance e velocidade que pode atingir. Por outro lado, para uma grande maioria, paralelamente ao prazer de navegar por novos horizontes, encontra-se a oportunidade de obter respostas e soluções para as questões e pesquisas solicitadas pela escola sem ter de investir muito tempo pesquisando em livros.

Em relação à observação anterior, aparece aqui uma contradição, visto que o adolescente parece encontrar-se numa posição de acomodação e superficialidade, justificando a resposta à questão número 4, que foi predominante no que se refere ao fato de “melhorar” o desempenho escolar com o uso do computador. Essa melhora é, pois, paradoxal se considerado que a utilização de internet para estudo encontra-se apoiada basicamente no quesito rapidez, e não na necessidade de maior pesquisa, portanto, de maior dedicação. Um dos alunos até mesmo comentou a respeito dessa questão escrevendo o seguinte no item 4: “Quem diz que estuda através do computador está mentindo” (S. – 15 anos).

A resposta negativa da grande maioria sobre o questionamento a respeito da substituição da convivência com os amigos pela opção de ficar no computador parece demonstrar que, nesse ponto, não há interferência negativa no que diz respeito à socialização com o meio do adolescente. Nesse caso, inclusive, parece ir além, pois se confirma na questão número 7 que o uso do computador está potencializando positivamente a socialização na medida em que atende à necessidade do jovem de se envolver em grupos e estabelecer novas relações. Em sua maioria, eles procuram entrar em contato pessoalmente com as pessoas com as quais conversam ou que venham a conhecer através do computador.

Da mesma forma, encontramos mais uma confirmação dessa conduta na resposta à questão número 8, na qual a resposta “não” também predomina, ou seja, eles não deixam

de participar de atividades esportivas na escola ou na comunidade para ficar em frente ao computador.

Quanto à questão 6, questionávamos se o uso do computador interfere na relação e na convivência familiar. A resposta foi negativa, mas, evidentemente, devemos considerar aqui que esta amostra não envolve, por parte dos usuários do computador, um número significativo de horas no uso.

No item número 9 do questionário, cujo enunciado indicava que marcassem “verdadeiro” ou “falso”, buscou-se investigar se os adolescentes percebem o computador como um fator que lhes possibilitaria o crescimento pessoal.

Na questão sobre se o computador ajuda a se informar, todos os adolescentes responderam positivamente; já, na questão seguinte, perguntamos se consideravam que o computador ajuda a pensar melhor, na qual obtivemos um resultado que pode ser considerado de empate: num total de 73 alunos que responderam à questão, 37 assinalaram verdadeiro, e 36, marcaram falso.

Sobre o computador ajudar o jovem a ter mais crítica da realidade, obtivemos 45 verdadeiro e 29 falso nas respostas, idéia que se confirma em outra questão, mas proposta de maneira diferente: “Você sente que o computador ajuda a não ter crítica em relação às questões da realidade?” A essa pergunta 62 responderam falso e apenas 12, verdadeiro. Observa-se, com isso, que o pensamento predominante é que o computador permite que o jovem desenvolva uma capacidade crítica em relação à realidade. Diríamos que não o computador em si, mas pode ser utilizado como um objeto capaz de dar acesso a informações e, portanto, para aqueles que fazem dele um uso em favor de seu crescimento, para incrementar a capacidade crítica.

Assinalamos que um número bastante significativo respondeu que o computador não ajuda a pensar melhor (item A), o que, à primeira vista, pode representar uma contradição com essas respostas, que dão maioria ao fato de o computador beneficiar a aquisição de uma postura mais crítica em relação à realidade. No entanto, se considerarmos que não é mesmo o computador que ajuda a pensar melhor, mas o uso que o sujeito faz dele, fica muito mais coerente compreendermos que não é o computador em si que desenvolve a capacidade crítica de alguém, mas sim, a possibilidade desse sujeito, ao adquirir as informações por ele fornecidas, ser capaz de transformá-las a seu favor.

Essa alternativa obteve a resposta que corrobora a número dois, na qual o item “finalidade de estudo” aparece como um dos principais objetivos para quem usa o computador

na adolescência. Quarenta e dois responderam verdadeiro e 32, falso à pergunta “Você sente que o computador ajuda a desenvolver as habilidades e superar dificuldades de reflexão?”.

O questionamento, ao envolver uma percepção de ordem afetiva, gera controvérsias nas diferentes idades, isto é, os alunos do terceiro ano, que se encontram na faixa etária entre 16 e 18 anos, responderam afirmativamente que o uso do computador reforça as inibições aumentando a introversão; já os alunos do primeiro e segundo ano declararam que não: 29 falso, contra apenas 11 verdadeiro. Podemos interpretar que a maturidade e o enfrentamento com novas situações podem desencadear no adolescente um movimento de introspecção no sentido de buscar saber quem é e o que pode.

A última questão deste item, que questionava se o computador permite o acesso à informação, mas não estimula a capacidade de reflexão, de certa forma, já aparece embutida em algumas das anteriores. Possivelmente, repete-se porque expressa a inquietação da pesquisadora em clarear a questão proposta no estudo. Contudo, as respostas que geraram o empate também oferecem elementos para sugerirmos que se confirma a necessidade de compreensão, pois há controvérsia sobre tal proposição até mesmo entre os adolescentes que responderam ao presente questionário: 37 responderam verdadeiro e 36 falso.

A maioria dos jovens questionados não associa a procura do uso do computador com algum estado de humor; 12 deles associaram a busca do computador a situações em que se encontram frustrados.

Na última questão, que indagava a respeito do que o adolescente sente depois de utilizar o computador, predominou a resposta mais evasiva, que era “outro sentimento”; em segundo, a opção mais escolhida foi “alegria”. Apenas quatro assinalaram como respostas “vazio” e “tristeza”.

b) Instituto Educacional

Total de aluno: 68 alunos

Séries que colaboraram com a pesquisa: 1º, 2º e 3º ano do 2º grau

Média de idade dos participantes: entre 14 e 18 anos de idade

É esta outra escola nova realidade (nem tanto). Ambas as escolas são particulares e freqüentadas por crianças e jovens da classe média, cada uma com suas particularidades e filosofias, o que, entretanto, não parece ter contribuído para determinar diferenças muito significativas nas respostas.

Referentemente ao tempo que passam na frente do computador, observou-se um pequeno aumento, visto que os adolescentes desta escola fazem uso de até três horas por dia.

O alvo de atenção preferido dos adolescentes continuam sendo os *chats*, a música e a utilização do computador com fins de estudo. O *chat* é justificado como um meio de conhecer pessoas, de conversar e dizer coisas que, pessoalmente, não seriam fáceis (este é um dos motivos que impede que se relacionem pessoalmente). Mantém-se a procura de música como alternativa para a compra de CD. Uma jovem do 3º ano do ensino médio escreveu o seguinte comentário: “Música para não ter que gastar com CD e estudos para não ter que procurar em livros”. (F. - 16 anos). A procura pelos jogos de aventura e violência é um pouco maior.

Para a maioria, a justificativa de usar o computador com o fim de estudos é que melhora o desempenho. De acordo com o que alguns expressam, este melhorar o desempenho parece estar atrelado mais ao cumprimento de tarefas do que, propriamente, a mais uma fonte de busca do conhecimento: “facilita porque é onde se faz as pesquisas”. (M. - 17 anos). Entretanto, a opinião não é de todos, pois, para outros, o computador é utilizado como um objeto que pode atender a uma demanda de saber, oferecendo um acesso que vai além das fontes mais comumente utilizadas: “Encontro curiosidades que não se encontram nos livros”. (S. -16 anos).

Os adolescentes, apesar de ficarem um tempo razoável em frente ao computador, não substituem a convivência com os amigos, como também há uma minoria que entende que o uso do computador pode interferir na relação familiar. Um fator positivo do ponto de vista da psicologia, referente ao desenvolvimento das relações afetivas e à formação de pares nesta fase, pode encontrar no computador um veículo capaz de auxiliar a promoção de novos contatos, como também realimentar os parceiros de atividades sociais. No entanto, apesar de alguns jovens aproveitarem tal oportunidade, aqueles que resistem naturalmente ao contato mantêm a introspecção, repetindo o comportamento através do uso do computador.

No item 9, enunciado com respostas a assinalar com verdadeiro e falso, obtivemos as seguintes respostas: dos alunos pesquisados, a grande maioria, 63 adolescentes, acredita que o computador os ajuda a se informar. No item seguinte indagava-se se o computador também ajudaria a pensar melhor, e aí começa a haver alguma controvérsia, não muito significativa em termos de número, mas que já expressa um movimento por parte de alguns no sentido de discernir entre o que é pensar e o que é se informar: 23 falso contra 43 verdadeiro.

Sobre o fato de acreditar que o uso do computador ajuda a ter mais crítica da realidade, 41 deram resposta afirmativa e 22, negativa. Na verdade, o computador pode “antecipar” a realidade no lugar da experiência.

A questão C confirma o pensamento dos adolescentes, demonstrado na questão anterior, quando 47 alunos consideraram falsa a afirmativa de que o uso do computador não ajuda no sentido de o computador possibilitar uma visão mais crítica em relação à realidade.

Quanto a desenvolver as habilidades e superar dificuldades de estudo, 43 alunos optaram por verdadeiro, confirmando essa idéia. A maioria não concorda a respeito da idéia de o uso do computador vir a reforçar inibições de ordem afetiva, aumentando a introspecção, pois 47 participantes marcaram “falso” e 15, “verdadeiro”.

Curiosamente, na última questão, que questionava se o participante sentia que o computador permite o acesso à informação, mas que não estimula a capacidade de reflexão, mais uma vez uma surpresa: dos adolescentes entrevistados, 35 responderam “verdadeiro” e 30, “falso”. Esse fato pode ter a mesma justificativa comentada no relato da escola anterior como também outra agora nos ocorre, que é o fato de essa alternativa estar mais bem explicitada a respeito do que o entrevistador pretendia perguntar. No penúltimo enunciado, a maioria não relaciona a procura do uso do computador com algum estado de humor. Dez participantes assinalaram que associam esse momento às situações em que se sentem frustrados.

Sobre o sentimento vivenciado depois de usar o computador, houve contribuições bem interessantes por parte dos adolescentes, que, mesmo, não constavam na relação do pesquisador, como, por exemplo: êxtase, dor de cabeça, apatia, tédio, cansaço e vontade de sair de casa. Das possibilidades classificadas, “outro sentimento”, “alegria” e “vazio” foram as respostas preferenciais, sobretudo as duas primeiras.

7.3.1 Amostra selecionada

A presente amostragem, segundo referimos anteriormente, foi denominada de “amostra” e representa a segunda etapa de coleta de dados. Esta consiste num total de 31 alunos e é formada por uma seleção daqueles que fazem uso do computador por mais horas durante o dia ou à noite. O tempo despendido pelos adolescentes em frente ao computador é de 8 horas (4), 6 horas (5), 5 horas (2), 4 horas (8), 3 horas (5), mais de 20 horas durante o final de semana (3) e 12 horas no final de semana.

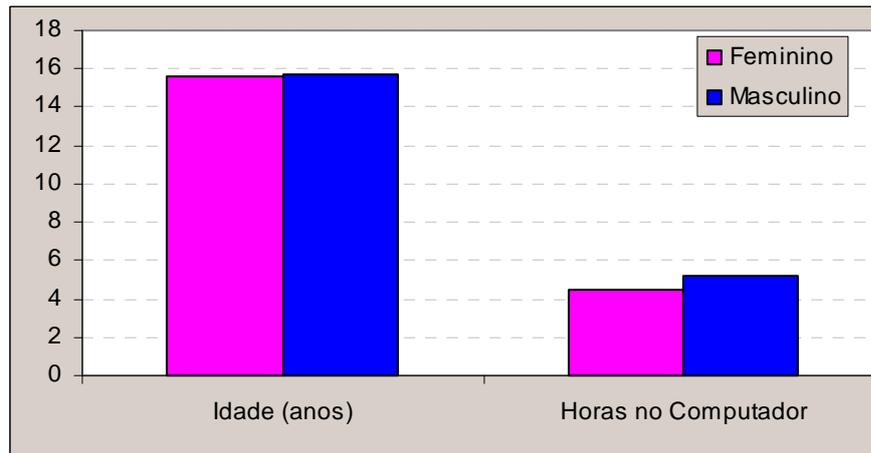


Figura 1 - Relação idade e horas de computador por sexo

O interesse é semelhante dos demais adolescentes, que buscam as salas de bate-papo, músicas, estudo, jogos, temas de sexo e pornografia. Nesses jovens parece ficar mais manifesta uma tentativa de satisfazer uma demanda afetiva através do uso do computador. Essa percepção é explicitada via algumas respostas e justificativas relatadas como: “Procuro o chat como um jeito de ter atenção”. (B.-16 anos).

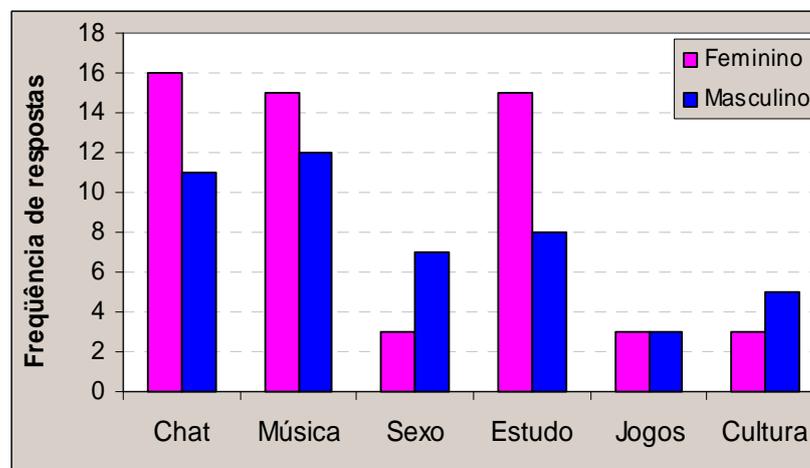


Figura 2 - Preferência de uso de computador por sexo

Outro dado que se observa é o reconhecimento de que o uso do computador gera um certo prejuízo na relação familiar. Pela primeira vez, a opção pela afirmativa de que interfere é superior àquela até então preferida, de negativa: “É preferível falar com os amigos no PC do que com meus pais”. (S. - 15 anos).

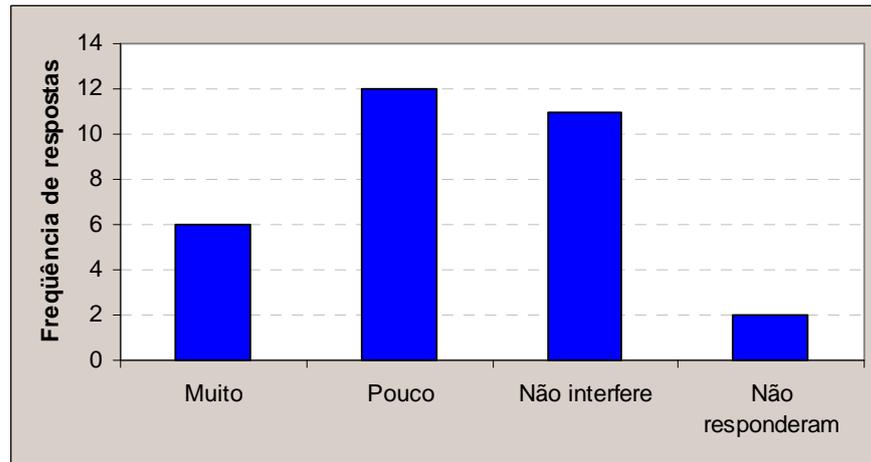


Figura 3 - Efeito do computador na relação familiar

Quanto aos estudos, a maioria não concorda que o computador melhore o desempenho como até então vínhamos comentando; no máximo, referem que não interfere, sendo alguns, mesmo, enfáticos ao dizerem que piora: “Piora porque não precisamos procurar na biblioteca e dicionários, na internet achamos tudo pronto e corrigido”. (F. - 15 anos).

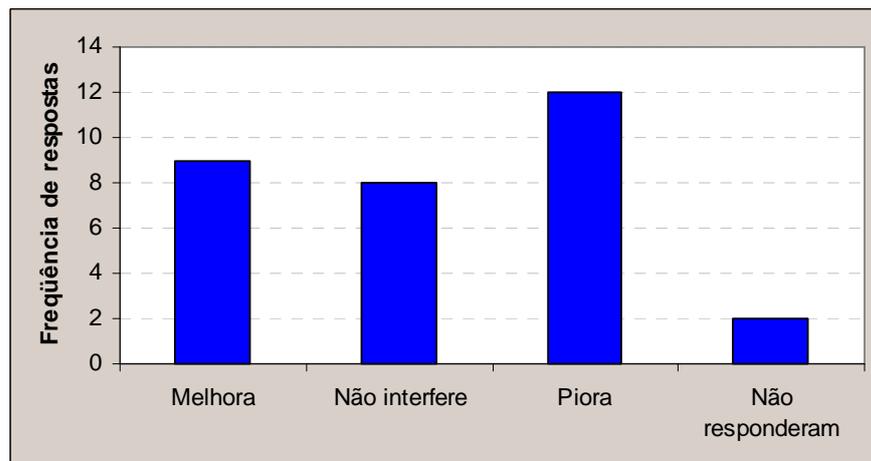


Figura 4 - Efeito do computador no desempenho escolar

Em relação ao convívio social, 12 alunos, mais de um terço da amostra, preferem ficar no computador ao invés de encontrar os amigos e participar de atividades esportivas na escola ou na comunidade.

Nas questões de “verdadeiro” e “falso”, difere dos demais questionários o fato de a maioria afirmar que não sente que o computador ajuda a pensar melhor. Essa afirmação se confirma na última alternativa, quando 22 alunos declararam que o computador permite o acesso à informação, mas não estimula a capacidade de reflexão.

A indagação sobre a percepção de que o computador reforça as inibições de ordem afetiva aumentando a introversão obteve o maior escore, com 16 participantes marcando “verdadeiro”, o que permite pensar que, nesse caso, o excesso de tempo que o adolescente dispensa do seu dia em frente ao computador está dizendo algo mais, ou seja, está potencializando aspectos negativos da sua personalidade em evolução.

Surpreenderam-nos as respostas obtidas na última questão do questionário, que aborda o que o adolescente sente após usar o computador: “vazio” (9): “sinto vontade de encontrar os amigos no bate papo, mas me sinto meia vazia, pois é difícil descrever nossos sentimentos mesmo no computador”. (K. - 16 anos). Outras respostas foram “frustrado” (7), “tristeza” (4), “irritação” (estresse) 3, “alegria” (5) e os outros sentimentos.

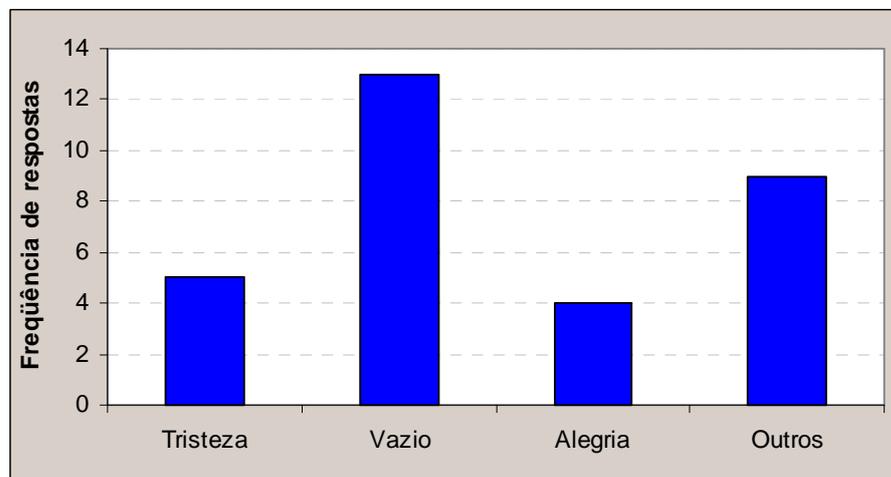


Figura 5 - Sentimento após o uso do computador

Finalizando, na entrevista com os adolescentes, concordamos que eles fariam questões semelhantes a outros adolescentes usuários do computador através da internet, o que constituiu a terceira etapa da pesquisa exploratória, ou projeto piloto. Obtivemos as respostas de quatro entrevistados, e o que chama a atenção é a linguagem utilizada, como uma espécie de código que utilizam para se comunicar entre si. Eles escolhem um *nick name*, um nome que, provavelmente, diz algo que remete à imagem que eles têm de si mesmos, como “Bela”, “Punck”, etc. O tempo de uso do computador é grande, de duas até seis horas durante a noite e, segundo eles, “às vezes” também durante o dia. Nas respostas, destaca-se a percepção de que uma média alta de tempo na frente do computador atrapalha o convívio familiar: “Antigamente eu brigava ca minha mãe pra fika mais na net...mas tbm ...eh mais pq ela jah se conformou em deixa eu na NET”.

Sobre a questão do convívio social, entendem que ajuda, como no caso de Punck: “Depois de ter ganho o PC conheci muuuuitas pessoas pelo mirc.... eme” tornei muito mais “solto”, ele também “deixô a família de lado....por causa do PC”.

Sobre a pergunta se o PC informa e estimula a crítica, o adolescente autodenominado “Um MeR^^zInHa” é enfático: “concereteza possibilita a aquisição de informações através d sites d jornais entre outro, mas acho q a capacidade crítica naum é pelo computador q é formada”.

Constatamos que obtivemos nesta pesquisa de campo muitos elementos que podem ser explorados em torno do tema que desejamos estudar. Por isso, utilizamos o procedimento seguido na pesquisa qualitativa de estabelecer algumas categorias, tais como: a) o computador como fonte de obtenção de informação na sociedade atual; b) o uso do computador com ênfase na internet absorvendo boas horas do dia e os efeitos na subjetividade; c) o computador e a escola; d) a influência na vida social e familiar.

Avançamos até aqui com base em uma pesquisa exploratória que permitiu a investigação e a aproximação do campo de estudo. Essa fase possibilitou o levantamento de muitos dados, os quais levaram ao estabelecimento de algumas categorias. Pelo levantamento e análise desses dados, agrupamos algumas idéias que emergiram deste trabalho e que definiram essa classificação. Dentro dessa via, durante a revisão bibliográfica, procuramos articular as categorias configuradas com a fundamentação teórica.

8 ESTUDO DE CASO

Realizar um estudo de caso com três adolescentes foi idéia que surgiu durante entrevista individual (Anexo C) ao percebermos a possibilidade de uma abordagem mais aprofundada de cada caso e com uma visão mais abrangente do contexto em que o sujeito vive.

Conforme Yin, “um estudo de caso investiga um fenômeno contemporâneo em seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. (2001, p. 32). O autor propõe uma formulação teórica que fundamenta a idéia de realizarmos um estudo comparativo quando ele diz que uma das características para a produção de um estudo de caso exemplar pode ser uma escolha que atende o desejo do pesquisador de comparar duas proposições concorrentes: “Se as proposições estiverem no cerne de uma teoria bem conhecida - ou reflitam alguma das principais correntes de pensamento em uma disciplina - provavelmente o estudo de caso será significativo”. (p. 181).

Destaco dos métodos principais de análise propostos pelo autor utilizamos a construção da explanação. Este procedimento é especialmente importante para os estudos de caso exploratórios, os quais visam entender um fenômeno estipulando um conjunto de elos causais em sua relação a ele. Esses elos são similares às variáveis independentes no uso previamente descrito de explorações concorrentes.

O estudo dos casos que desenvolvemos se dá em forma de narrativa. Uma vez que as narrativas não podem ser precisas, a riqueza e profundidade da condução da construção esta em que as explicações refletem algumas proposições teoricamente significativas.

8.1 Casos

a) Pedro

Pedro chega um pouco atrasado contando que estava com seu pai.

Indagado sobre a pesquisa, refere que foi mais tranqüilo do que ele pensava, demonstrando estar surpreso consigo por se envolver em uma experiência nova e conseguir se sair bem. Este pequeno exemplo nos parece representativo no sentido de que, tratando-se de um novo desafio, produz em Pedro uma mobilização de ansiedade em relação à preocupação com o seu desempenho. Nos estudos é semelhante, sente certa dificuldade “Peguei uma recuperação”, mas consegue enfrentar com êxito. A insegurança está presente nesse caso, no entanto enfrenta-a e fica satisfeito. Pedro sugere possuir uma configuração psíquica com recursos para dominar a ansiedade que o invade em situações da vida em que se sente exigido.

Ao referir estar em companhia do pai para justificar o seu atraso, diz-nos da presença de uma figura masculina como modelo de identificação em sua vida; portanto, sugere contar com esse referencial paterno como um suporte ou continente externo. A identidade está sendo constituída; por isso, conta com um modelo de identificação, necessário a fim de que esse parâmetro da função simbólica do pai, como representante da lei e da cultura, se torne interno por identificação.

Pedro nos diz que estava “mexendo nuns carros” ou aprendendo a lidar com o motor. Podemos articular o interesse e investimento nessas questões com o recrudescimento do Édipo e as mudanças biológicas dessa fase. A identidade sexual, que começa a se organizar desde o nascimento, adquire sua estrutura, perfil definitivo na adolescência. É nessa etapa da vida que ocorre a passagem da bissexualidade (infantil) para a heterossexualidade (adulta). Essa “passagem” se dá como uma vivência muito importante, tanto socialmente como para o mundo interno do indivíduo. Para Mayer (1989),

as identificações secundárias simbólicas, envolve uma forma elaborada do narcisismo, que experimentamos como auto-estima, quando alcançamos as metas ideais que, a partir daquele, nos propomos. Estas metas são sempre passíveis de serem satisfeitas, embora de imediato surjam outras; e se não chegaram a ser alcançadas o sujeito não desmorona, porque não joga em cada uma todo o seu narcisismo, todo o valor e o sentido de sua vida. (p. 56).

A respeito do uso do computador, Pedro refere que se deu conta de que poderia se prejudicar, aliado à intervenção do pai, que, segundo conta, gritava: “Sai daí, piá, vai estudar!”. Parece estar atravessado pelo interdito na medida em que consegue buscar outras vias de satisfação substitutivas ao prazer auto-erótico sustentado pela vivência irreal da tela. Do contrário pode significar uma relação de adição com o objeto, no caso aqui a máquina do computador. Com o auxílio do pai, começa a se ligar em “outra máquina”, comunicada na metáfora “mexendo no carro”; por tudo isso, o computador como adição não encontra muito espaço.

Em busca de se comunicar com os iguais, procura o grupo como forma de expressar a ebulição do mundo interno. Sente-se filho único, o que é compreensível, pois com seus irmãos possui uma diferença de idade muito grande. Procura os irmãos da “galera”, com os quais têm a expectativa de enfrentar o mundo novo que se aproxima e de compartilhar sentimentos semelhantes, como desejos, medos, ilusões e sonhos.

Para Mayer, a natural e espontânea tendência à formação de grupos entre adolescentes é explicada pelo fato de, nos grupos, surgir um clima propício ao intercâmbio e ao confronto de experiências. Tal intercâmbio permite a seus componentes uma melhor identificação dos limites entre o eu e o outro. Através da compreensão das motivações conscientes e inconscientes dos diferentes modos de sentir, pensar e agir, favorece-se a resolução da crise de identidade, fulcro da problemática adolescente. Para o autor, o grupo de iguais é a caixa de ressonância ou continente para as ansiedades existenciais do adolescente.

Além da necessidade de pertencer ao grupo, característica da adolescência, para Eduardo Romano (2000), é fundamental problematizar tal fenômeno uma vez que a notável expansão da internet está gerando novos fenômenos psicológicos e vinculares. O autor utiliza a metáfora de uma *piel coletiva*, de modo que conectar-se com ela supõe a fantasia de participar de um corpo imaginário global e imaterial, pois a cultura digital promove a proliferação de espaços anônimos nos quais as marcas identificatórias resultam impossíveis.

Pedro diz que não é muito de sair e, se não fosse o computador, ficaria muito fechado. Sua afirmação se associa ao exemplo que ele refere no início da entrevista, quanto a enfrentar a nova experiência de contatar outros adolescentes para entrevistar durante a pesquisa: “Foi mais tranquilo do que pensava.” Portanto, pode-se pensar que o computador é utilizado por ele como um meio de interagir e como uma forma de lutar contra sua tendência de ficar “fechado”.

Observa-se o senso crítico de Pedro quando, ao ser questionado sobre se usava o computador para falar com as pessoas, responde ser cauteloso procurando interagir com quem sabe que possui determinado *nick*, como forma de manter certa privacidade. Comportamento

semelhante se repete nos trabalhos da escola. Em relação à forte tendência dos alunos de pesquisar na internet, Pedro não é diferente e também procura o caminho mais fácil. Por outro lado, percebe-se uma tentativa de imprimir ao texto uma participação mais ativa: “A diferença é que eu leio. Apesar de copiar e colar da internet para o compor o trabalho, é diferente de muitos dos colegas que apenas copiam literalmente e não lêem”.

Manter-se na superficialidade, sem aprofundar, ainda é uma atitude que está bem presente, sem negar a influência da cultura atual, que propõe o culto à imagem. Conforme sabemos, o computador, por si só, não possibilita a construção de sentido, mas o acesso a informações.

As informações, quando em excesso, não podem ser muitas vezes processadas em nível psíquico, produzindo certa pobreza simbólica. Para Eduardo Romano, na cultura digital há muito pouco de genuíno a ser transmitido porque essa não está conectada à experiência de vida do adolescente. Não podemos desconsiderar nessa análise o fato de o adolescente possuir, dada a fase do desenvolvimento, um pensamento mais concreto e menos abstrato.

Pedro coloca que, quando lia um livro, passando a clara impressão de que isso não faz parte de seu cotidiano, “pulava boas partes”. Pensamos que é um meio de dizer que, assim como é difícil dar conta de um livro, no livro da sua vida ou no seu mundo interior, existem questões que ficam desligadas, ou seja, que não adquirem um sentido dentro dele.

Não se pode deixar de considerar a relação dialética que existe entre indivíduo e o meio na medida em que, assim como o homem participa ativamente na determinação dos fatos da vida, também recebe influência desses. Portanto, ao quisermos situar o adolescente em sua contemporaneidade, vem-nos à mente uma imagem analógica: o mundo de nossos dias, em muitos sentidos, dá-nos a impressão de estar atravessando uma crise de identidade em tudo e por tudo similar à da adolescência.

Segundo Luiz Carlos Osório (1998), as características da crise da adolescência são as seguintes:

- 1-Redefinição da imagem corporal consubstanciada na perda do corpo infantil e aquisição do corpo adulto.
- 2- Culminação do processo de separação/individuação e substituição do vínculo de dependência simbiótica com os pais d infância por relações objetais de autonomia plena.
 - Elaboração do luto referente à perda da condição infantil.
 - Estabelecimento de uma escala de valores ou código de ética próprio.
 - Busca de pautas de identificação no grupo de iguais
 - Estabelecimento de um padrão de luta/fuga com a geração precedente.
 - Aceitação tácita dos ritos de iniciação como condição de ingresso ao status adulto.
 - Assunção de funções ou papéis sexuais auto-outorgados, ou seja, consoante inclinações pessoais, independentemente das expectativas familiares e, eventualmente até mesmo das imposições biológicas de gênero a que pertence. (p36).

Não podemos esquecer, no entanto, que cada adolescente possui a sua singularidade, particularidades específicas, e que ao seu modo deverá ser capaz de estabelecer novos vínculos na vida. Essa é uma das tarefas básicas da adolescência.

b) Fábria

Inicia a entrevista comentando: “Demorei mas vim”. Fábria manifesta uma preocupação em não ser a única a participar da pesquisa, como se estivesse insegura em estar em um lugar que não deveria; também sugere avaliar seu comportamento e suas ações a partir do parâmetro do outro. Evidentemente, estamos nos referindo a uma personalidade em processo evolutivo. Nesse momento de sua vida, Fábria procura compartilhar com os amigos, apoiando-se na relação de grupo como forma de confirmar seu comportamento. Pergunta na seqüência: “Só eu fiz?”, desconfiada de que o que fez é o “certo”, buscando o respaldo dos colegas. Quando é informada de que os demais efetivaram sua participação, fica aliviada.

Ao referir que hoje sabe lidar melhor com o computador, marca que andou com dificuldades de se organizar. Em espanhol computador também pode se denominado de “ordenador”, como organizador. Do ponto de vista psicológico, isso não é verdadeiro, mas pode-se observar que é utilizado como uma tentativa externa de descarga ou apego a referências que funcionariam como “continente” para manejar com a angústia. Na falta de sustentação, Fábria parece se manter submetida e dependente do objeto, não conseguindo fazer uso deste de forma lúdica, uma vez que não o reconhece como exterioridade.

Para Fábria, o mundo virtual pode levar a pessoa a viver um mundo irreal. Na ocasião em que desenvolveu um apego intenso ao computador, recorda que o rompimento com uma amiga levou-a a tal atitude (esse rompimento é a representação de outra vivência de separação). Buscava um mundo que não a colocaria em situação de frustração, onde pudesse evitar se deparar com a insatisfação e a falta. Esse modelo de relação de negação da alteridade é repetido com o computador ao referir que este passou a ser seu mundo.

Parece sentir-se portadora de um estigma ao definir-se como “filha de pais separados”, ao mesmo tempo em que me coloca em um lugar fálico, de poder, na fantasia dela: “Sei que tu tens marido”. Por outro lado, essa observação pode representar a necessidade de uma garantia de uma relação, atravessada por um terceiro e, portanto, sem o risco de repetir o modelo inicial de suas relações que é de completude. De qualquer maneira, tal percepção denota uma forma de avaliar o outro muito no plano do ter, característico de um modelo mais infantil.

O computador é um presente do pai; assim, estar com o computador parece representar uma fuga maníaca da realidade e um meio de “estar” com o pai, um pai que parece se fazer presente através do que ele dá, ou seja, o material. A chateação aparece quando Fábria refere

que não quer falar do pai, como impondo a si mesma a necessidade de esquecê-lo, na tentativa de dissociar essa falta.

Fábia expressa que passou por momentos muito difíceis, chegando a dizer: “Eu pirei”. Para ela o computador foi um meio de preencher uma falta da amiga e tomou essa dimensão porque ressignifica a separação e a perda do pai. “Briguei com quem eu estava sempre junto. A gente brincava, aprontava, sonhávamos em ter um conjunto.”

“Tornei meu mundo o computador”. Quando a realidade é vivida como traumática, o sujeito se protege; tenta fechar-se com o objetivo de evitar situações que ativem e ponham a descoberto vivências que se encontram inscritas no inconsciente. Cito como suporte a concepção teórica que Freud (1920) desenvolve em “Além do princípio do prazer”, na qual refere que a excitação causada por estímulos do interior pode se consistir em ameaça semelhante ao trauma externo para o aparelho psíquico. Em seu estudo Freud indica que o aparelho psíquico se protege do mundo externo através de seu escudo protetor. “Descrevemos como traumáticos quaisquer excitações provindas de fora que sejam suficientemente poderosas para atravessar o escudo protetor” (1998, p. 45).

Durante dois anos e meio, Fábia transformou sua relação com o computador em um vício. A relação de dependência possibilitava-lhe imaginar, estabelecer um vínculo idealizado com alguém que a colocaria em um lugar de destaque e valor, ideal esse que dá uma dimensão da sua baixa auto-estima. “Não saía da frente do computador, passava a madrugada e não ia mais na escola. Faltava direto”.

Segundo ela mesma, na época precisava acreditar que se correspondia com *superstars*, pois tal criação atendia a uma demanda narcísica que lhe conferia, pela indiscriminação com o outro, o mesmo lugar daquelas. Se eram estrelas internacionais ou não, pouco importava, Fábia queria pensar que eram as *space girls*. Segundo Winnicott (1975), é diferente o uso do objeto da relação do objeto; o segundo está ligado a uma fase anterior de indiscriminação, que confere com a maciça projeção realizada por Fábia.

Atualmente, capaz de ter um olhar mais lúcido sobre si e o mundo externo, ela entende que seu comportamento destinava-se a preencher um vazio.

Em uma sociedade onde o espetáculo, o poder e o individualismo são cultuados, as pessoas procuram fazer tudo sozinhas; falsas independências são a máscara mais utilizada para a falta de autonomia no adolescente. Alguém autônomo deseja e precisa estar com o outro para fertilizar a sua existência. O vínculo primitivo com a mãe e a ausência do pai sugerem um comprometimento em um tempo precoce de sua vida.

Fábia apresenta uma problemática de fundo narcísico e também elementos obsessivos pela compulsão. Ela ficava horas diante do computador, mas, possivelmente, pela fragilidade psíquica em que se encontrava, apenas registrava informações, não as processando psiquicamente. O caráter aditivo que observamos é proveniente da configuração psíquica de Fábia, que a mantinha em busca de um excesso de informações para obturar uma grande ferida.

No caso de Fábia, investigar e identificar a real perda responsável pelo seu sofrimento e comportamento aditivo é fundamental. Segundo a teoria de Winnicott, “reconhecer o objeto como entidade por seu próprio direito e não como entidade projetiva implica numa necessária mudança. Essa mudança significa que o sujeito destrói o objeto. A sobrevivência a destruição confere ao objeto valor e autonomia” (p. 126). Uma perda não conhecida e elaborada psiquicamente produz um desamparo que consome toda a energia do sujeito. Apropriar-se do passado significa ter mais domínio sobre o presente, não necessitando recorrer ao recurso infantil da adição ao objeto, que tem, nesse caso, como representante o computador.

A dor psíquica é resultado de um excesso de estímulos que não tem um sentido e, por isso, não conseguem ser dominados pelo sujeito. O recurso da adição ao computador é uma procura reflexa, sem pensar, como outras drogas. A anestesia e o prazer da descarga acarretam que o indivíduo seja apenas um sujeito de ação.

Possivelmente, Fábia reconhecia que deveria romper com um modelo infantil de relação representado através do computador, mas não se sentia com forças para fazê-lo. O modo como Fábia rompe com o comportamento aditivo é um tanto abrupto e não é difícil compreender a preocupação da mãe. A avó, a mãe e a irmã mais velha tomam uma atitude de imposição ao tirar o computador de casa. Houve necessidade de uma atitude extrema, possivelmente por não haver espaço para o diálogo, contudo a comunicação não foi estabelecida. Então, a família, que parece, inicialmente, ter se atrapalhado, felizmente consegue buscar ajuda, levando a Fábia para tratamento psicológico.

Atualmente, Fábia demonstra ter adquirido uma certa organização psíquica que lhe permite ter uma noção do conflito interior que a levou ao uso compulsivo do computador. A atuação repetida era uma tentativa de tamponar esse vazio, que, contrariamente, proporcionava-lhe apenas a repetição dessa percepção. Segundo Winnicott, exatamente antes de uma perda, pode-se às vezes perceber o exagero do uso de um objeto transicional como parte da negação de que haja ameaça de ele se tornar sem sentido. Dar-se conta e perceber que o caminho é outro está posto na capacidade de olhar e de sentir-se olhada.

Essa proposição é confirmada quando Fábia refere: “Eu me sentia vazia porque não era como olhar olhos nos olhos do outro”. Por essa afirmação, interpretamos que o irreal é

ver-se nos próprios olhos através de uma tela sem vida, ao passo que olhar-se através dos olhos dos pais é registrar a própria vida pela vida de quem a gerou. Fábria conclui afirmando que o computador não a auxiliou a desenvolver a capacidade crítica: “tem outras formas que ajudam a gente a ter um pouco mais de crítica”. Possivelmente, queira com isso se referir à possibilidade de olhar para si mesma.

c) Suzane

Suzane é uma adolescente que vai bem na escola, procurando dedicar-se aos estudos. Apesar de ser filha de pais separados, ela mantém relacionamento com o pai e mãe. Mesmo o pai morando geograficamente distante, afetivamente parece existir um vínculo que os mantém relativamente próximos. “Procuro entrar em férias o mais cedo possível, pois assim posso ficar mais tempo com o pai.”

Suzane deixa bem clara a importância dos adultos em realizarem o seu papel de impor limites. Ela refere que apenas se deu conta de que permanecia muito tempo no computador quando a mãe percebeu e se incomodou. A mãe de Suzane demonstra ser atenta sugerindo um modelo de relação entre ambas de discriminação e reconhecimento do outro como alguém autônomo. Parece haver o estabelecimento de um diálogo entre elas, o que leva a que Suzane mudasse a sua conduta.

Temos poucos elementos para interpretar mais profundamente, mas a sugestão da mãe para que Suzane viva mais a sua vida não denota imposição, e, sim, que ela reavalie sua vida: “A mãe começou a insistir para que eu fizesse outras coisas, como sair de casa, procurar os amigos, conversar com ela e o irmão, estudar e ajudar na arrumação da casa.” A família solicita a sua participação, o que parece tê-la ajudado a, pela intervenção deles, ter mais crítica no sentido de repensar até que ponto a internet era capaz de preencher a sua vida se vivências podem ser mais enriquecedoras.

A partir desse “corte”, Suzane conta que passou a USAR o computador, ou seja, a fazer desse um objeto que lhe possibilita estabelecer uma ponte com outros adolescentes, mas de um modo que não compense ou substitua o convívio pessoal: “Hoje não deixo de sair para ficar no computador. Tenho muitos amigos e a galera gosta de se reunir para fazer uma jantinha etc...marcamos os encontros via internet.”

Ela se dá conta de possuir algumas inibições no sentido de ser introspectiva em alguns aspectos: “Ali consigo falar coisas e perguntar outras que pessoalmente não teria coragem, como quem ficou com quem ou se é afim de alguém...” Para Maria Vittoria Civiletti, as salas de bate-papo virtuais são um ambiente propício a que onde o sujeito seja aquilo que desejar, inclusive ele próprio, desde que o contexto seja conveniente. Segundo Civiletti, a emersão de novas identidades no ambiente virtual é ricamente explorada por Turkle (1997), para quem a

internet tem contribuído para a idéia da identidade como sendo uma multiplicidade. Para essa autora, os bate-papos virtuais permitem ao sujeito desmembrar sua identidade em várias, de forma a permitir-lhe vivenciar uma nova identidade de acordo com suas fantasias e desejos.

Suzane diz ainda: “Uma coisa se passa, tenho medo de conhecer pessoalmente quem eu conheço via *chat* e não sei quem é. Por uma questão real, de, será que é alguém confiável, e outra que tem a ver com inibições minhas, é pessoal.” Como Suzane está definindo sua identidade, essas manifestações de insegurança representam uma dificuldade para lidar com algumas situações desconhecidas; há a necessidade de sentir-se segura, é claro, mas em outro plano também serve como justificativa para adiar a passagem do “virtual” para o “real”.

No caso de Suzane, o computador parece estar sendo utilizado, na maior parte do tempo, como uma via de comunicação, mas sabemos que essa não substitui a interação⁸ pessoal. A interatividade pressupõe o olhar, o sentir, às vezes, o tocar, ou seja, é uma linguagem que, apesar de não verbal, pode dizer muito mais do que palavras e ter um efeito psíquico de outra ordem. As inibições de Suzane, típicas da idade, podem estar representando através da dificuldade de falar e de estar frente ao outro, um desejo de ser mais olhada e confirmada em sua identidade pessoal e sexual por um pai mais próximo.

Essa necessidade é reforçada quando refere que, apesar de estar com o pai nas férias, é com os amigos, mesmo da Bahia, que conversa para se sentir melhor. “Quando não estou bem por algum motivo, a conversa com os amigos geralmente me deixa melhor”. Refere que extravasa e dá boas risadas. Possivelmente, está se referindo a que, para se sentir próxima afetivamente não é suficiente estar ao lado de alguém. Essa possibilidade passa por entender questões que se referem a fantasias de seu mundo interno e não podem ser compensadas apenas por eliminar as distâncias como seduz a proposta da internet.

Permanecer horas na internet, segundo alguns adolescentes, faz com que se sintam frustrados, não satisfaz. Entendemos que o que está por trás dessa busca é o desejo de se conhecer, de obter um sentido para suas indagações e, com isso, vir a ser capaz de dominar a própria angústia e ser mais feliz.

Finalizando, sentimos como uma experiência bastante gratificante a oportunidade de conversar com os três adolescentes. Como podemos perceber, apesar de a entrevista se constituir de perguntas semi-estruturadas, cada um deles, ao seu modo, tentou expressar como

⁸ “Uma definição de interação social estabelece que são essenciais ao menos duas pessoas que intercambiem informação. A interação implica algum grau de reciprocidade e bidirecionalidade entre esses participantes. Assim pois, a interação supõe a implicação ativa de ambos participantes no intercâmbio, levando a diferentes experiências e conhecimentos, tanto qualitativamente como quantitativamente” (GARTON, 1994, p. 22).

percebe a si mesmo e a sua história de vida. Pelo conteúdo das respostas ou por meio de reações não verbais, enriqueceram nosso estudo com depoimentos verdadeiros sobre como o computador se faz presente em suas vidas.

Para Fábria o computador, durante um período de tempo, ocupou muito espaço de sua vida, absorvendo-a do convívio com a família e amigos. A consequência foi uma relação de dependência em que, por algum tempo, ficou despersonalizada, sem saber quem era. Para Pedro e Suzane, apesar das questões familiares e conflitos inerentes a definições fundamentais da adolescência, o computador, mesmo com uso intenso, possuiu um caráter mais de experiência, não os capturando em um prazer substitutivo induzido, entre outras razões, pela tecnologia da sociedade de consumo.

Nesses estudos de caso, procuramos levantar aspectos que nos pareceram mais significativos da entrevista, mas, evidentemente, não os esgotamos. Um outro olhar pode alcançar uma outra leitura; aliás, é essa dinâmica que inquieta e envolve quem estuda os adolescentes, como ocorreu num encontro que tive a oportunidade de ter com Fábria sete meses após a entrevista feita. Na ocasião, ela demonstrou um estranhamento quando a indaguei sobre o computador, respondendo que não tinha mais a ver com o momento que ela estava vivendo, pois andava muito ocupada com questões atuais, como compromisso com vestibular e amigos.

Essa colocação nos dá a dimensão de uma característica muito especial que os adolescentes possuem na sua relação com o tempo. Trata-se de um tempo muito mais rápido que o tempo conceitual dos adultos, que se refere, é claro, ao tempo interno, tempo de elaboração das experiências. Inevitavelmente surpresa, minha indagação lhe pareceu estranha “fora de contexto”, dando a entender que eu falava de algo que já não tinha mais o mesmo sentido para ela, pois se referia a um tempo que, felizmente, entendia ter ficado para trás, em um outro plano que não a consciência. Assim, para Fábria, como para todo adolescente, a urgência em viver o tempo de hoje segue naturalmente enorme e sem limites.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizarmos o estudo, não poderíamos deixar de incluir a significativa articulação que Roanet (1998) propõe entre a psicanálise e a teoria crítica, a qual nos possibilita uma explicação dos estigmas da cultura e uma aproximação mais clara do conflito histórico do homem, o qual se perpetua ainda hoje na relação consigo e com o mundo contemporâneo.

Para Rouanet, Adorno e Horkheimer partilham de visão semelhante à de Freud quanto à idéia de que a civilização só é possível ao preço da mutilação do homem. A origem da cultura está ligada a desejos primitivos que não puderam ser mantidos na forma original e que tiveram de ser afastados dos nossos desígnios conscientes. Apesar de tal crime nunca ter acontecido, a culpa permanece. Para o autor a cultura fruto dessa cisão ou ruptura não deixa de transfigurar e, ao mesmo tempo, de perpetuar permanentemente esse conflito.

Para os frankfurtianos, a cultura é a compensação (ilusória) do sacrifício da renúncia. Assim, em virtude de entendermos que, se, por um lado, a cultura é resultado da renúncia pulsional, por outro, em virtude de a uma formação de compromisso, o conflito indivíduo-sociedade mantém-se através do sofrimento sublimado e na constante busca de um prazer que não pode ser inteiramente alcançado.

A formação do indivíduo através da cultura e a reprodução da cultura através do indivíduo fazem parte do mesmo movimento. Por meio desse movimento o indivíduo apropria-se da cultura, através do processo de socialização, transformando-se, *strictu sensu*, num indivíduo, e pelo qual a cultura se perpetua, reproduzindo-se, geração após geração, nas consciências individuais. Embasados no conceito psicanalítico de identificação, Adorno e Horkheimer utilizam-no de forma mais geral. Referem que o objetivo tendencial é integrar todos os indivíduos no sistema por meio de um processo de identificação direta ou mediatizada. Em última análise, o indivíduo deve unificar-se com a cultura e transformar-se ele próprio na cultura.

A categoria de identificação é colocada aqui no sentido de explicar o controle que a sociedade exerce sobre o indivíduo. É ela que, levando à introjeção do Pai, cria a instância do Superego, por cujo intermédio se filtra a normatividade vigente. Na concepção de Adorno e Horkheimer o postulado freudiano sobre a identificação pode ser deslocado para se compreender um fundamento do capitalismo. Para eles, as identificações sucessivas acabam levando à identificação com a ordem burguesa, personificada em figuras paradigmáticas ou generalizadas sob a forma de instituições abstratas associadas à imagem paterna_ a formalização do pai.

Articulando a fundamentação exposta com o tema de nosso estudo, a internet estaria representando uma forma de instituição abstrata, uma vez que está dando lugar à formação de agrupamentos (comunidades virtuais, grupos de chats, etc.) que podem ser entendidos em termos de novas massas psicológicas artificiais. Essas apresentariam características que vêm ao encontro da tendência cultural referida por Rouanet de integração dos indivíduos através de um processo de identificação que acaba levando ao submetimento à ordem vigente. Segundo o que Freud descreve em *Psicologia de massas*, um indivíduo, num grupo, está sujeito, pela influência desse, ao que com frequência constitui profunda alteração em sua vida mental. Sua submissão à emoção torna-se extraordinariamente intensificada, ao passo que sua capacidade emocional é acentuadamente reduzida. Para ele, a psicologia de um grupo, assim como a conhecemos, o definhamento da personalidade individual consciente, a focalização de pensamentos e sentimentos numa direção comum, a predominância do lado afetivo da mente e da vida psíquica inconsciente e a tendência à execução imediata das intenções tão logo ocorra correspondem a um estado de regressão a uma atividade mental primitiva, exatamente da espécie que estaríamos inclinados a atribuir à horda primeva.⁹

Nessa linha de estudo, Eduardo Romano (2000) sugere que, na internet, a figura do líder se encontra substituída por uma idéia abstrata (a comunicação interativa instantânea e a distância) em razão da qual os distintos membros estabelecem laços libidinais recíprocos. O *chat* é um exemplo, em suas diversas expressões, em termos do surgimento de massa

⁹ Freud, em 1912, concordou com uma conjectura de Darwin, segundo a qual a forma primitiva da sociedade humana era uma horda governada despoticamente por um macho poderoso. Freud utiliza o termo “horda” para significar uma reunião relativamente pequena de pessoas. O que Freud descreve na caracterização geral da humanidade deve aplicar-se especialmente à horda primeva. A vontade do indivíduo era fraca demais; ele não se aventurava a ação. Nenhum impulso era criado, à exceção dos coletivos; havia apenas uma vontade comum e não vontades isoladas. Uma idéia não ousava transformar-se em um ato de vontade, a menos que se sentisse reforçada pela percepção de sua difusão geral. Essa debilidade da idéia deve ser explicada pela força do vínculo emocional partilhado por todos os membros da horda, mas a semelhança nas circunstâncias de sua vida e a ausência de qualquer propriedade privada auxiliaram na determinação da uniformidade de seus atos mentais individuais.

espontânea sem líder e que responde a uma determinada mentalidade grupal. O que seria diferente do grupo descrito na *Psicologia das massas* é que, na massa telemática, há uma exigência de dissociar o corpo da mente como requisito para pertencer a elas. Para Romano, as imagens inconscientes de cada membro são projetadas em um imaginário compartilhado gerando um pensamento coletivo.

Em seu estudo sobre o anonimato nos *chats*, Maria Vittoria Civiletti (2002) observa que, paradoxalmente, a fluidez e velocidade das transformações do mundo contemporâneo colocam a identidade em xeque, exigindo uma reformulação constante das formas de existir. Em razão das novas formas de subjetivação, vêm sendo criados artifícios conciliatórios. Os múltiplos “eus” que afloram diariamente nas salas de bate-papo virtual podem, dessa forma, ser considerados um sintoma da busca de um ambiente seguro, onde se possa viver a multiplicidade reprimida. Como num jogo simbólico, exercitam-se diversas formas de existir, locais e contextualizadas enquanto se resguarda o “real”.

Essas questões se confirmam nos resultados levantados em nossa pesquisa, os quais demonstram que o uso intenso do computador produz um sentimento de vazio e, muitas vezes, de frustração. Esse sentimento obriga o usuário a repetir um círculo vicioso no qual a necessidade do rompimento da ausência leva à busca da abolição das distâncias e à aceleração do tempo e, quando a rede é obturada, essa ausência retorna na mesma velocidade. Do mesmo modo, o vínculo com o outro parece sutilmente determinado pela tendência a “trocar de canal” quando um se aborrece. Assim, o ego, que em outras épocas se configurava em torno dos vínculos com pessoas significativas, abre espaço para as relações anônimas.

Segundo Rouanet, até mesmo a libido passou a ser manipulada pela cultura e, portanto, pela tecnologia:

A libido, por exemplo, cuidadosamente administrada pela indústria cultural, deixou de ser aquela força demoníaca, essencialmente associal, em que Freud via a inimiga da cultura. Esta – sob a forma da cultura de massas – alimenta, à sua moda, a libido em vez de recalá-la [...] A indústria cultural defrauda continuamente os seus consumidores daquilo que continuamente lhes promete. O sexo está constantemente presente e constantemente se esquiva. O desejo é sempre estimulado e nunca satisfeito. (p. 126).

A excitação provocada pelos estímulos sem limite da tela leva a uma vivência autoerótica de satisfação que dispensa o reconhecimento da falta e a necessidade do outro.

Para Romano, aquilo que se apresenta como demasiadamente exposto aos sentidos, facilmente acessível, liquida a categoria de ausência e compromete o trabalho psíquico, que supõe construir sentidos com base em realidades compartilhadas. A fascinação repousa na ilusão mágica do encontro com objetos que prometem um saber infinito, já dado e não construído.

A cultura promete tudo, mas não realiza nada, e, nessa promessa, inibe a crítica emancipatória, que, segundo Rouanet poderia levar a uma reflexão sobre o fracasso necessário do desejo. Com isso, afirma que a saída para a autonomia do homem é a emancipação, quer dizer, a realização “saudável” da psicologia significa a abolição do inconsciente pela conscientização. Ao contrário, a realização “patológica” da psicologia significa a expropriação do inconsciente por meio de um controle social que perpetua a dependência.

Em nosso estudo, entendemos que o caminho para uma saída saudável está, além da atenção e cuidado proveniente do meio familiar, na educação. A continuada práxis subjetiva no cotidiano escolar permite que o aluno não se limite à recepção passiva de informação. O navegar na rede ou o próprio ato de escolher determinada informação não pode estar dissociado de uma análise mais ampla, que envolva um sentido se inserindo na ordem simbólica. A mediação da escola é fundamental pela possibilidade de ser um ponto de ligação e, ao mesmo tempo, de reflexão no que diz respeito às dicotomias concreto e abstrato, real e virtual, pessoal e universal, o passado e o futuro.

Conforme vimos observando no desenvolvimento do trabalho, o fenômeno da informática na escola somente pode ser pensado em um contexto cultural; assim, a crise de paradigmas que sentimos num todo do mundo atual e na educação demanda a produção de saberes em mutação, e não mais a aplicação de conhecimentos preestabelecidos. Evidentemente, não podemos perder de vista uma questão-chave, que consiste em educar cidadãos globais sem descuidar as profundas diferenças de identidade. Ser cidadão do mundo significa estar engajado no mundo das pluralidades, mas considerando a diversidade de cada um.

A aprendizagem ocorre através da intersubjetividade, que supõe sujeitos diferenciados na busca de entenderem a si mesmos e a seus mundos, os quais, a partir de situações desiguais, progridem na direção da igualdade, constituindo-se em cidadãos capazes de se conduzir com a autonomia exigida por suas responsabilidades. A intersubjetividade pressupõe o reconhecimento da realidade e a autonomia, conforme nos propõe Hegel com a “dialética do senhor e do escravo”. Para ele, o reconhecimento só pode ser feito pela palavra, sem a qual ficamos irremediavelmente aprisionados na subjetividade. A linguagem é mediação da realidade, meio necessário para o conhecimento; é a linguagem, e somente ela, que possibilita a intersubjetividade. Fora da

linguagem não há eu humano. E pela palavra que o indivíduo se torna um ser pensante e, portanto, humano. É essa luta pelo reconhecimento que vai constituir o tema central da chamada “dialética do senhor e do escravo” ou “figura da dominação da servidão.”

Por trás de muitos casos de dependência patológica, como, por exemplo, do usuário compulsivo da internet, por trás de da aparente solidez que pode manifestar, apresenta-se um desolador estado interno de fragilidade e desamparo. As pessoas dependentes dos mais variados tipos de adição aferram-se a mimetismos com as pessoas e objetos que têm diante de si para obter um enganoso sentimento de vitalidade. Nesse sentido, há o risco de o adolescente sobre-adaptar-se às circunstâncias, acomodando-se às opiniões de cada ocasional interlocutor. Em outras palavras, significa que em sua posição “equilibrada” de sobreadaptação, não faz senão perder suas identificações adquiridas ao largo da sua história de vínculos.

Observamos que o apego não está nas máquinas eletrônicas, mas, sim, nos modelos de pensamento e fantasias inconscientes que essas pessoas constroem em afinidade com o ideal digital. Na pesquisa que realizamos, percebemos que, entre alguns adolescentes que fazem um uso intenso do computador e que se encontram mais fragilizados, seja por sua estruturação psíquica, seja por uma situação externa difícil, há uma tendência maior a permanecerem conectados *on line*, relegando os laços afetivos, de vínculo, em favor da virtualidade e da simulação. Isso ocorre como um meio de refugiar-se, de conviver com as emoções, sentimentos e angústias que o dia-a-dia da realidade pode mobilizar em seu mundo interior. Sentindo-se desamparados para dominar a angústia correm o risco de usar a virtualidade como uma adicção, pois, nesse caso, essa pode vir a produzir uma vivência de fascinação e êxtase, como uma droga; digamos que é uma forma simulada de lidar com o vazio e a ausência de sentido.

Sem desconsiderar o poder da revolução tecnológica e a evolução da sociedade de informação, o uso que é feito ou o quanto pode beneficiar-se mais ou menos dos inúmeros recursos da tecnologia dependem da participação do indivíduo, de como ele a utiliza, ou seja, como um objeto, apropriando-se do conhecimento, ou se transformando em objeto passivo da máquina.

O que observamos, por outro lado, com a pesquisa é que muitos adolescentes se apropriam do computador como um instrumento capaz de auxiliar a vivência de experiências positivas nessa fase do desenvolvimento. Desse modo, o caminho da virtualidade pode ser um espaço lúdico, de produção de sentido, não de perda. É um espaço virtual utilizado como um espaço transicional, como uma espécie de ponte, onde o trânsito entre a fantasia e a realidade pode possibilitar uma transição para um mundo adulto, no qual há o reconhecimento do outro. Eles utilizam o computador de forma interativa, não reativa, ou seja, para estudar, produzir, relacionar-

se, fazer novos amigos, namorados, enfim, pensamos que, de alguma forma, eles “ensaíam” virtualmente a saída para a vida ampliando seus espaços de relações e não os limitando; não optam pelo computador em detrimento das relações afetivas, sociais e familiares.

Não é por acaso que encontramos nesses casos a presença de pais ou um adulto significativo, que, na medida do possível, tenta interceder nesse tempo em que o adolescente permanece em frente ao computador, não invadindo a privacidade, como se pôr a descobrir senha de computador, porque às vezes, eles precisam, mesmo, de um “tempo”. Pode-se sim solicitar amorosamente a convivência deles através da aproximação; assim, ficaremos mais por dentro do que se passa na tela do computador e na vida dos filhos. Até porque outro desafio hoje em relação ao mundo virtual do computador, mais especificamente sobre o que circula na internet, é o de decifrar ou distinguir o que é informação correta e o que é lixo cibernético disfarçado em verdades absolutas a serviço de uma cultura alienadora.

Em relação à educação, o professor também possui um papel fundamental a exercer na escola na medida em que educador e escola podem promover que jovem seja um “ator” de sua existência, estimulando a criação e não a reprodução. Nesse sentido, configura-se a escola como um lugar de exercício da autonomia e da diferença.

REFERÊNCIAS

- ADIÇÃO a internet. Disponível em: <<http://www.el-mundo.es/su-ordenador/SORnumeros/97SOR069enganche.html>>. Acesso em: 19 abr. 2003.
- ALMEIDA, Fernando. *Educação e informática: os computadores na escola*. São Paulo: Cortez, 1988.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- BIANCHETTI, Lucídio. *Da chave de fenda ao laptop: tecnologia digital e novas qualificações – desafios à educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BIRMAN, Joel. *Mal-estar na atualidade: a psicanálise e as novas formas de subjetivação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- BLEICHMAR, Silvia. *A fundação do inconsciente*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- _____. *Aula inaugural*. Porto Alegre: Núcleo de Estudos Sigmund Freud, 1992.
- BLEICHMAR, Silvia. *Nas origens do sujeito psíquico*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- CROCHIK, José Leon. *O computador no ensino e a limitação da consciência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- DAMERGIAN, Sueli. *Educação e informática*. Disponível em: <http://crpsp.org.br/acerv/jornal_crp/106/frames/frcomportamento.htm>. Acesso em: 04 abr. 2003.
- DE KERCKHOUE, Derrick. O senso comum, antigo e novo. In: PARENTE, André (Org.). *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- DEMO, Pedro. *Questões para a teleducação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.
- DURKHEIM, Emile. *Sociologia e filosofia*. São Paulo: Ícone, 1994.
- ELKONIN, Daniil B. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ENGUIITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERNANDES, Florestan. *Ensaio de sociologia geral e aplicada*. São Paulo: Pereira, 1960.

FERNANDEZ, Alonso. *Informática 1997: enlaces acerca de la adicción a internet*. Disponível em: <<http://www.el-mundo.es/su-ordenador/AORnumeros/97SORo69.html>>. Acesso em: 19 abr. 2003.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1984.

_____. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREUD, Sigmund. *A interpretação dos sonhos (1900)*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Obras Completas, 4).

_____. *Além do princípio do prazer (1920)*. Rio de Janeiro: Imago, 1989. (Obras completas, 17).

_____. *Estudo sobre histeria*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Obras Completas, 2).

_____. *Luto e melancolia (1917)*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Obras completas, 14).

_____. *O ego e o id (1923)*. Rio de Janeiro: Imago, 1989. (Obras Completas, 19).

_____. *O mal-estar na civilização*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago, 1989. v. 21.

_____. *Projeto para uma psicologia científica (1895)*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Obras Completas, 6).

_____. *Sobre o narcisismo: uma introdução (1914)*. Rio de Janeiro: Imago, 1987. (Obras Completas, 14).

_____. *Três ensaios para a teoria da sexualidade (1905)*. Rio de Janeiro: Imago, 1989. (Obras Completas, 7).

GARTON, Alison F. *Interacción social e desenvolvimento da linguagem e da cognição*. Buenos Aires: Paidós, 1994. (Temas de educação).

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.

GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____. Da produção de subjetividade. In: PARENTE, André (Org.). *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

HARNARD, S. Post – guttenberg galaxy: the fourth revolution in the mens of the production of Knowledge. In: MASON, R. (Ed.). *Computer conferencing: the last word*. Victoria: Beach Holme Publishers, 1991. p. 77-89.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Novos fundamentos para a psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Teoria da sedução generalizada e outros ensaios*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

_____. *Vocabulário da psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

LEON, José. *O computador no ensino e a limitação da consciência*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

LEONITIEV, A. N. (1981). Problems of the development of mind. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 14, n. 1, p. 69-75, jan./abr. 1998.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____. *O que é virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.

_____. *A máquina universo: criação, cognição e cultura informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LUZ, Denize Cornelio; PAULUS, Jorge; ESTACIA, Jamile et al. *Seminário de modernidade e pós-modernidade*. 2002. Trabalho acadêmico. (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2002.

MAGALHÃES, Mauro; KILLER; GOMES, Wilhian B. A escolha vocacional da psicologia. *Psicologia – Ciência e Profissão*, Brasília, ano 21, n.2, p. 10-26, 2001.

MARASCHIN, Cleci. Conhecimento, escola e contemporaneidade. In: PELLANDA, Nizi; PELLANDA, Eduardo. *Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000. p. 106-114.

MAYER, Hugo. *Voltar a Freud*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira, 1998.

MICHAELIS. *Moderno dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2001.

MÜHL; RAYS. *O debate modernidade x pós-modernidade*. Passo Fundo: UPF, 2001. Material de aula.

NASCIMENTO, Célia Regina R. et al. Dimensão sócio-afetiva da interação à distância. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 12, 2001. Vitória, ES. *Anais Sociedade Brasileira de Computação 2001*. Vitória, ES: UFES, 2001. 1v.

NEVES, Marisa; ALMEIDA, Sandra F. de; CHAPERAMN, Mônica C. L.; BATISTA, Beatriz de P. Análise das modalidades de comunicação nos congressos nacionais de

- psicologia escolar e educacional. *Psicologia – Ciência e Profissão*, Brasília, ano 22, n.2, p. 2-10, 2002.
- OSÓRIO, Luiz Carlos. *O adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- PELLANDA, Nize Maria; PELLANDA, Eduardo (Org.). *Ciberespaço: um hipertexto*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000.
- ROMANO, Eduardo. *La cultura digital*. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2000.
- ROUANET, Sérgio. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.
- _____. *Teoria crítica e psicanálise*. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1998.
- ROZA, Garcia L. A. *Introdução à metapsicologia freudiana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1995. v. 1.
- _____. *Introdução à metapsicologia freudiana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1995. v. 3.
- SANCHES, Renate. *Psicanálise e educação: questões do cotidiano*. São Paulo: Escuta, 2002.
- SANDERS, Christopher E.; FIELD, Tiffany M.; DIEGO, Miguel; KAPLAN, Michele. The relationship of internet use to depression and social isolation among adolescents. *Adolescence*, San Diego, v. 35, n. 138, summer 2000.
- SANTOS, Jair Ferreira. *O que é pós-moderno*. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Coleção Primeiros Passos).
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez: 1983.
- _____. *Pedagogia histórico-crítica*. São Paulo: Cortez: 1991.
- _____. *Política e educação no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- SCHNITMAN, Dora Fried. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. 2.ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.
- TEDESCO, Juan Carlos. *O nono pacto cultural*. São Paulo: Ática, 1998.
- TEIXEIRA, Adriano Canabarro. *Internet e democratização do conhecimento*. Passo Fundo: UPF, 2002.
- TÜRCKE, Christoph. *Sociedade da sensação: a estetização a luta pela existência*. In: COLÓQUIO NACIONAL UNIMEP. Piracicaba- SP. 27 a 31 de março/2000.
- YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar & a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ANEXOS

ANEXO A – Questionário aplicado

QUESTIONÁRIO APLICADO

Esta é uma pesquisa de mestrado que tem como objetivo analisar a relação de convivência dos adolescentes com o computador. Gostaria que você colaborasse sendo o mais sincero possível. Seu nome (não é necessário sobrenome) bem como as respostas permanecerão em sigilo.

- 1 Quanto tempo você fica no computador e em que momentos do dia?
- 2 Pra que você usa o computador? (Pode marcar mais de uma resposta)
 - a) Conversar nos chats ()
 - b) jogos eletrônicos : jogos de lógica() aventura () violência() ação,
 - c) Pesquisa de sites: com fins de estudos () assuntos de cultura geral () música () curiosidade por temas de sexo () outros ().
- 3 Por qual das alternativas acima assinaladas você tem preferência? Explique porque:
- 4 Em relação ao desempenho escolar o computador? Piora () Não interfere () Melhora (),
Explique:
- 5 Você substitui a convivência com os amigos para ficar no computador?.
- 6 O tempo que você dispõe para o computador interfere na relação familiar?
Interfere muito(), Interfere pouco (), Não interfere ().
- 7 Você chega a contatar pessoalmente as pessoas que você conhece no computador?
Frequentemente (), As vezes (), Nunca ().
- 9 Você opta por ficar no computador ao invés de participar de atividades esportivas na escola ou na comunidade? Sim () Não () As vezes ().
- 10 (Leia com atenção e marque com Verdadeiro ou Falso) Você sente que o computador:
 - a) Ajuda a se informar (), b)A pensar melhor (), c)A ter mais crítica sobre as questões da realidade (), d) Não ter crítica em relação as questões da realidade(), f)A desenvolver as habilidades e superar dificuldades de estudo(), g)Reforça as inibições de ordem afetiva aumentando a introversão(), h) Permite o acesso a informação mas não estimula a capacidade de reflexão().
- 11 Você associa a procura do uso do computador com algum estado de humor?
Marque uma alternativa: quando esta contente (), Frustrado (), não relaciona com estado de humor ().
- 12 O que você sente depois de usar o computador:
 - a)Tristeza (), b)Vazio (), c) Alegria (), Outro sentimento ().

Nome:..... Idade:..... Obrigada pela colaboração!

ANEXO B - Convite

CONVITE

Caro Aluno

Após o levantamento dos dados coletados na pesquisa realizada para o Mestrado de Educação da UPF, sobre o adolescente e o computador, você foi selecionado para participar como pesquisador de outros internautas através do próprio computador. Esta atividade é válida, pois além de poder ser desenvolvida em hora de lazer, estimula o jovem a lidar com pesquisa desde já (as vagas são limitadas). Para obter maiores informações entre em contato com a coordenação da escola ou com a pesquisadora, a psicóloga Jamile Estacia pelo fone 313-5188 (horário comercial) ou 311-1771 à noite. Caso você concorde em participar, por favor apresente uma autorização do pai, mãe ou responsável.

Atenciosamente

Jamile Estacia

28/11/02

ANEXO C – Entrevista individualizada

Entrevista individualizada

Estas são algumas perguntas que pretendem buscar a compreensão de como se dá a relação de convivência dos adolescentes com o computador hoje.

- 1) Qual é a sua idade?
- 2) Quanto tempo você fica no computador e em que momentos do dia?
- 3) E os momentos que você busca o computador você associa com algum estado de humor? Frustração, alegria, etc... (como assim, fale um pouco mais sobre isso).
- 4) E depois como você se sente?
- 5) Em relação a fase de vida que você está vivendo, ou seja a adolescência, qual o significado que tem o computador?
- 6) Pra que você usa o computador? (chats, jogos (qual o tipo), pesquisa, música, sites de pornografia ou outros, pesquisa, outros...)
- 7) Em relação a sua vida pessoal:
 - a) como é o seu relacionamento com a família?
 - b) o tempo que você dispõe para o computador interfere na relação familiar? (no caso afirmativo, acha isso bom ou ruim).
 - c) e em relação a sua vida social? Interfere? Te ajuda a conhecer outras pessoas ou te limita te tornando mais introvertido?
- 8) Sobre a sua vida escolar:
- 9) fale sobre a influência do computador no seu desempenho escolar.
- 10) para você o computador possibilita a aquisição de informações ou permite o desenvolvimento da capacidade crítica e de reflexão.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**OS EFEITOS DO USO DO COMPUTADOR NA
SUBJETIVIDADE DO ADOLESCENTE**

Jamile Estacia

Passo Fundo

2003

