

Tecnologias, aceleração e Educação

Aproximações entre as noções de aceleração social do tempo, moderna socialização escolar e cultura *slow*¹

Michelle Prazeres²

Faculdade Cásper Líbero, São Paulo, SP

RESUMO

Classes ansiosas, estresse docente, valorização da multifuncionalidade, superocupação docente (“professores 24/7”), reverência ao desempenho e à competição, louvor ao ensino multidispositivos e móvel *always on*, glorificação da conectividade, apreço ao aluno “empreendedor de si”, enaltecimento da gestão eficaz e exaltação do estudo *multi telas* são algumas das reverberações que se manifestam na zona de interface entre Educação e Comunicação, provocadas pela adesão às tecnologias. Considerando a hipótese de que as tecnologias podem ser aceleradoras da educação, este artigo busca tecer uma articulação entre as noções de *aceleração social do tempo* e *moderna socialização escolar*, procurando compreender se a cultura *slow* pode oferecer elementos para a reflexão crítica sobre as tensões temporais causadas pela adesão das tecnologias na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Tecnologias. Velocidade. Aceleração. Cibercultura.

A cibercultura reconfigura a educação e converte valores do universo *tech* em *sentidos e efeitos práticos* para os processos de socialização. Na medida em que conformam um fenômeno cultural, as tecnologias adentram os espaços educativos como instrumentos, ambiências e conteúdos que compõem determinados repertórios e situações, que - por sua vez - demandam habilidades e competências específicas.

Em contextos mais *apressados*, a integração das tecnologias aos espaços educativos pode se dar de forma instrumental, conduzida por uma *crença* de que a mera presença dos aparatos pode melhorar a qualidade na educação. Esta adesão parece se dar social e culturalmente de forma “natural” (sem problematização crítica); e *dispositivista* (a partir da ideia de que apenas o acesso aos aparatos tecnológicos pode mudar a educação e causar efeitos - sempre positivos - nos processos de ensino e aprendizagem).

Ainda que vivenciadas com mediações da família, da escola, dos pares e de outras instâncias de socialização *interessadas* na construção de um ambiente educacional

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação. XX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Jornalista, Mestre em Comunicação e Semiótica (PUC-SP) e Doutora em Educação (FE-USP), atualmente desenvolve pesquisa de Pós-Doutorado no Programa de Estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica (PUC-SP).

moderno e *up to date*, a modernização da educação via adesão às tecnologias é conduzida majoritariamente por políticas públicas e estratégias de grandes corporações tecnológicas para ampliação de público consumidor.

Na consonância entre empresas e poder público, encontra-se um otimismo excessivo, que é engrenagem de uma dinâmica que parece alicerçar as políticas e também as estratégias de corporações de tecnologia interessadas em promover o acesso e formar usuários orientados para o uso de seus produtos (e não necessariamente cidadãos capazes de pensar e agir criticamente enquanto partícipes de uma cultura atravessada pelo digital).

Estas corporações operam em sintonia com outros agentes e instituições que compartilham interesses relacionados à integração das tecnologias nos espaços educativos e têm desempenhado um papel fundamental na construção e na difusão de uma *crença* de que as tecnologias são positivas para a educação (PRAZERES, 2013).

Família, escolas, Universidades e organizações sociais disputam a narrativa construída em torno das tecnologias, buscando pautar a necessidade de se formar indivíduos capazes de exercer cidadania digital; e não apenas de manejar instrumentos e serem “bons consumidores” neste novo ambiente.

Ao entender que todos os indivíduos vivem em uma sociedade imersa na cibercultura, assume-se que a tarefa que se coloca é a de pensar na apropriação das tecnologias a partir de *mediações* dos fluxos e das continuidades entre o *online* e *offline* (BUZATO, 2010). Nesta tarefa, a dimensão tecnológica da relação entre os campos da Educação e da Comunicação se impõe a partir de um ponto sensível demarcado pelas relações entre tempo, temporalidades e velocidade.

Citelli (2017) organiza uma série de efeitos simbólicos e práticos que se apresentam nos espaços educativos por conta da aceleração social do tempo conduzida ou potencializada pela adesão às tecnologias na educação. *Classes ansiosas*, estresse docente, maior carga de trabalho para professores(as), valorização da multifuncionalidade entre educadores(as), superocupação docente (professores 24/7), reverência ao desempenho e à competição, louvor ao ensino multidispositivos e móvel *always on*, glorificação da conectividade, apreço ao aluno “empreendedor de si”, enaltecimento da gestão eficaz e exaltação do estudo *multi telas* são algumas reverberações mapeadas pelos(as) pesquisadores(as).

Considerando a hipótese de que as tecnologias podem se converter em um vetor acelerador da educação (reverberando em múltiplas dimensões: culturais, espaciais,

ambientais, das relações e dos aparatos educacionais), este artigo busca construir pontes de sentidos, tendo como eixo orientador pesquisa bibliográfica, teórica, argumentativa e reflexiva sobre a aceleração social do tempo e as tecnologias. A análise lança para a relação entre Educação e Comunicação um olhar que busca construir uma reflexão crítica a partir das possíveis articulações entre as noções de *moderna socialização escolar* e *aceleração social do tempo*. Por fim, procura compreender se as ideias de cultura *slow* podem oferecer elementos para compor o repertório desta reflexão.

Cultura, socialização e tecnologias

A socialização é um processo contínuo de transmissão e legitimação cultural (BERGER E LUCKMANN, 1983). Aqui, além dessa acepção mais ampla, a noção de cultura adquire o significado trabalhado por Bourdieu (2009), de práticas culturais que tecem relações sociais e mantém formas simbólicas em contextos ao mesmo tempo estruturados, estruturantes e dinâmicos.

Socializar-se seria a capacidade sistemática ou difusa de estabelecer uma visão de mundo por meio de processos formais ou informais, intencionais ou dissimulados de aprendizado. Ainda que pareça *desinteressado*, este processo não o é.

A socialização não se trata de um processo harmonioso, mas de um constante jogo de forças, tensões e resistências. Numa palavra: de *negociação* entre indivíduos e matrizes de socialização, sendo as matrizes os corpos materiais e simbólicos que produzem, transmitem e legitimam os valores e as visões de mundo que circulam nos processos socializadores.

Além de ser um processo de negociação de sentidos, toda socialização é marcada pela relação entre as diversas matrizes com as quais o indivíduo estabelece relações. Estas matrizes estão em inter-relação constante entre si. E o produto desta relação permanente constitui uma trama de sentidos, uma *configuração* (SETTON, 2002). Entender a socialização como um processo de *negociação* que estabelece (em movimento dialético) nos indivíduos uma *configuração* permite que se compreenda a relação de interdependência entre instâncias e agentes da socialização.

Segundo Setton (2005), o processo de socialização contemporâneo possui uma particularidade a partir da emergência de novos modelos de socialização. A contemporaneidade diz respeito a uma configuração social e cultural altamente complexa e um único olhar — para apenas uma ou outra matriz de socialização — não é capaz de

oferecer uma compreensão adequada do processo em sua integridade. Sendo assim, o contexto histórico e social das relações entre educação e tecnologias deve ser necessariamente analisado, tendo em vista a sua condição na contemporaneidade: de imersão na cibercultura.

Cabe ressaltar que esta não se trata da cultura das mídias apenas em ato de conexão ou simplesmente da cultura inerente à internet ou às conexões em rede, mas da cultura de um tempo, do espírito de uma época (TRIVINHO, 2007), da ambiência da contemporaneidade, do *sensorium* de hoje (BENJAMIN, 1996); ou ainda: de um *entorno* (MARTIN-BARBERO, 2007), tão presente para os indivíduos na contemporaneidade, quanto o natural e o social. Trata-se de uma cultura que atravessa a vida do indivíduo hoje, capaz de perpassar a existência humana e as demais culturas e matrizes culturais contemporâneas de modo determinante.

A *cibercultura* é entendida tanto como o arranjo material, simbólico e imaginário contemporâneo, quanto como os processos sociais internos (estruturais e conjunturais) que lhe dão sustentação (TRIVINHO, 2007, p. 59). Ou seja: ela está presente nos indivíduos, nas instituições e no *modus operandi* contemporâneos; e, ainda que encontre suporte em suas estruturas materiais, as extrapola, estabelecendo-se como presença no âmbito da *psique*, mesmo na ausência de suas ferramentas e representantes institucionais.

Entender Educação e Tecnologias enquanto campos sociais, que se integram em um processo contínuo de socialização marcada, na contemporaneidade, pela cibercultura, permite que criemos bases de um ambiente não determinista ou positivista para a análise das relações entre eles.

Tal entendimento se justifica quando se percebe que os campos *comungam* (e promovem) um repertório, que se encontra em estado difuso na sociedade sob a forma de uma *crença*. Esta socialização marcada pela cibercultura, e que se localiza hoje em espaços sociais e educativos, encontra abrigo em *estruturas estruturadas e estruturantes* (BOURDIEU, 2009) de múltiplos campos sociais, que conferem a ela um alto grau de institucionalidade, mas que parece não ter um centro emissor. O rastro que permite mapear este processo está nos processos sociais de construção de um *louvor* simbólico, que *eleva* a cibercultura, sua lógica, seus aparatos e seus valores à condição de utopia na área da educação.

Se tomarmos estes elementos enquanto perspectiva para olhar as interfaces entre tecnologias e educação na contemporaneidade, é possível afirmar, entre outras coisas, que

as tecnologias (1) podem ser recursos educacionais; (2) compõem um repertório do processo educativo; (3) são elementos centrais da cultura contemporânea, que atravessa e é atravessada pela educação.

Se entendermos as tecnologias enquanto elementos materiais e simbólicos do campo comunicacional e cibercultural e que, em interrelação com o campo educacional podem representar não somente um repertório de dispositivos, mas também um repertório cultural, é possível afirmar também que é necessário estabelecer alguma relação com elas, pois elas fazem parte da nossa sociedade, na medida em que, ainda que não sejam inevitáveis do ponto de vista dos recursos, o são do ponto de vista do universo simbólico.

Compreendendo as tecnologias a partir destas três dimensões - e considerando a velocidade como valor fundamental da cibercultura, “embutido” nos dispositivos tecnológicos - é possível afirmar que ela circula nos ambientes simbólicos e materiais que aderem às tecnologias. A socialização - aparentemente difusa e desinteressada, mas intencional - promovida pela cibercultura e que *carrega* dispositivos *prescritores* de velocidade para espaços educacionais, encontra abrigo nesta *crença*, sustentada e reforçada por um “coro” simbólico. A este arranjo damos o nome de *moderna socialização escolar*.

A moderna socialização escolar

A *moderna socialização escolar* é um recurso encontrado para nomear o processo lento, por vezes oculto, de construção de sentidos (por meio de uma *alquimia simbólica*) que produz a *crença* nas tecnologias em sua relação com a Educação e se converte em medidas práticas de prescrição e adoção de aparatos tecnológicos em espaços educativos.

Ainda que se aplique – no que diz respeito à noção específica – a contextos escolares, a *força* do fenômeno reverbera para outras dimensões do campo educacional e indexa todo o debate sobre a formação e a socialização dos indivíduos na contemporaneidade. Deste modo, se constitui como macrotendência que se mostra importante na composição de uma compreensão crítica das relações entre a Educação e a cibercultura (PRAZERES, 2013).

A noção de *moderna socialização escolar* é um convite para adentrar um universo parcial de sentidos que busca entender os processos de construção de um *consenso* tão forte, que se tornou uma *fé* dificilmente questionável. Trata-se de dar “*um passo para trás*”, quando, em se tratando de tecnologias, valoriza-se tanto o fato de se estar um

“*passo à frente*”. Ou, como sugere Citelli (2017, p.24), trata-se de esforço de compreensão do que parece ser uma “nova racionalidade”, empreitada que pode se apresentar como modo de colocar o processo observado “a contrapelo”, em “movimento contra-cíclico”.

Ao compreender que existe um apelo (em geral, apressado) pelas tecnologias, a noção de *moderna socialização escolar* permite que se reconheça um tipo de violência simbólica, sutil, doce e difusa, de algo que se tornou evidente e *paira* sobre todos os espaços. Tal violência (cujo expoente é imperativo da cibercultura sob a forma de apelo pela modernização via tecnologias) é exercida e incorporada quando agentes e instituições a submetem e a ela são submetidos de maneira aparentemente natural e destensionada.

Esta *ambiência forjada* pela *moderna socialização escolar* é responsável pela existência de um “clima” favorável à implementação de políticas e projetos modernizadores da Educação, na medida em que os agentes envolvidos nos processos modernizantes parecem *comungar* de valores relacionados à ação modernizante.

Parece possível proceder à seguinte síntese: as iniciativas do que Patto (2013) nomeia de “instalação das máquinas no coração da educação” seriam (1) reféns da velocidade ditada majoritariamente pelo mercado; (2) focadas nas tecnologias como instrumentos; e (3) centradas em dinâmicas de visibilidade, ao serem entendidas enquanto obras retóricas de políticas públicas ou corporações, que buscam demonstrar a eficácia de um determinado ente (privado ou governamental) à frente da educação.

A *moderna socialização escolar* é a dinâmica macrossocial que *pressiona* - por meio de ação prescritiva - tais instituições pela adesão do projeto cibercultural. A sua narrativa dá conta de que, para se modernizar, as instituições precisam ter equipamentos de última geração, professores capacitados e uma gestão *eficiente*. E isso precisa acontecer o quanto antes, pois o *resultado* esperado (e aparentemente imediato) são alunos engajados e uma maior qualidade da educação. A prometida (e esperada) revolução da (qualidade da) educação aconteceria por meio da adoção das tecnologias. Com um *apelo* tão forte; e um *consenso* construído por uma *orquestração simbólica* de múltiplos campos sociais, *resta* à escola aderir ao projeto. Velozmente.

Velocidade na educação

Na dinâmica de construção da *moderna socialização escolar*, é possível detectar a presença da **velocidade** de duas maneiras fundamentais: (1) enquanto valor presente

nos repertórios discursivos relacionados a este processo nos diversos campos sociais envolvidos na sua construção; (2) enquanto engrenagem da ação modernizante da escola, que deve ser equipada com tecnologias, para se renovar sem “perder o *bonde da história*”.

A velocidade é um dos valores que a cibercultura - em sua tendência totalizante - costuma *prescrever*. Outros destes valores são a inovação, a inclusão (digital), a eficiência, a interatividade, a conectividade, a mobilidade, a visibilidade, a flexibilidade, a transformação e o lúdico (especialmente relacionada ao universo dos *games*).

Tais valores estão constantemente associados a uma ideia de progresso e desenvolvimento, à qual estamos suscetíveis por se tratar, inevitavelmente, de algo positivo. Por sua vez, este avanço remete ao novo, como se este novo encerrasse apenas coisas boas. Portanto, a modernização só conteria bons aspectos, o que explica o fato de sua noção estar constantemente acompanhada de sentidos de crescimento e desenvolvimento e de caminhos que conduzem ao ápice ou apogeu.

Esta positividade existe também atrelada às noções de tempo e temporalidade, na medida em que existe “um elo quase imediato entre facilidades permitidas pelo uso das tecnologias nas salas de aula e economia de tempo” (CITELLI, 2017, p.15).

A narrativa da *moderna socialização escolar* representa as tecnologias como artefatos capazes de trazer mais atratividade para a sala de aula e mais interesse por parte dos alunos. Velocidade, ludicidade, mobilidade e colaboração são alguns dos valores atribuídos às ferramentas, sistemas ou recursos como a internet, os *games*, a computação em nuvem (armazenamento remoto) ou a robótica, as redes sociais, a tecnologia 3D; e aparatos como *smartphones*, *laptops*, lousas digitais, mesas digitais e *tablets*. Mobilidade, velocidade e versatilidade são alguns dos valores atribuídos a “novas pedagogias” que chegariam à escola *na esteira* da adesão de tecnologias.

A velocidade, por sua vez, é representada de múltiplas maneiras no mosaico simbólico que compõe a agenda da *moderna socialização escolar*: Algumas delas são:

1. Como **benefício**: seria um fator modernizante da gestão da escola, gerando efeitos positivos, como a praticidade e a simplicidade para a execução das tarefas do cotidiano. Neste caso, é associada à eficiência e à eficácia da gestão³.

³ Ainda que o estudo em questão tenha detectado um fluxo de ideias, promovido por agentes circulantes que borram as bordas entre os campos analisados (Poder Público, Mídia, Corporações e Universidades) e ativam a rede de construção de consensos da agenda modernizante, vale registrar que esta posição é manifestada majoritariamente do ponto de vista do Poder Público.

2. Como **agenda política**: se encontra inserida em uma dinâmica global em que a eficiência, a eficácia, o mérito e outros valores parecem ser *ideias veiculares* (McLennan, 2004), ou seja, ideias com capacidade de serem transportadas e assimiladas em diferentes contextos⁴.
3. Como **habilidade desejada**: parte integrante do que seria o *poder digital*, considerado requisito para professores e alunos (1) transformarem suas vidas; (2) terem novas oportunidades; e (3) conquistarem postos desejados em um mercado de trabalho que cada vez mais exige habilidades tecnológicas⁵.
4. Como **facilitadora das práticas educativas**: componente das “novas pedagogias” (novas dinâmicas trazidas pelas tecnologias para espaços educativos retratadas como facilitadoras, “agilizadoras” e impulsionadoras da educação)⁶.
5. Como **motor da aceleração e obstáculo à reflexão**: como dar conta da velocidade de reciclagem das ferramentas sob o risco de realizar reflexões condenadas à obsolescência? Ou a reflexão deve estar focada *também* nos objetos e nos usos possíveis, mas – considerando que estes são substituídos pelo mercado em uma dinâmica perversamente veloz – deve, sobretudo, estar centrada nas lógicas e dinâmicas que estas novidades abarcam para a educação? Nesse sentido, estaria sempre comprometida com uma compreensão do presente, mas também buscando vislumbrar um futuro?⁷

Seria possível afirmar que, ainda que em alguns dos campos exista espaço e condições para o que poderia ser uma visão crítica, a velocidade como valor cibercultural se transmuta em políticas e práticas, porque é um assunto legítimo, autorizado, circulante e visível nestes repertórios. Ou seja: existe um consenso em relação à relevância da velocidade. Ainda que exista ponderação, a ideia se faz presente como imperativo material e simbólico nas estratégias de prescrição tecnológicas para a educação.

Um ciclo de reforço material e simbólico se fecha, dando conta de que a velocidade é um dos valores desejáveis atribuídos às tecnologias na construção de um consenso; as tecnologias, por sua vez, *devem* estar presentes nos ambientes educativos, pois seriam

⁴ Esta posição é manifestada majoritariamente do ponto de vista do Poder Público.

⁵ Esta posição é manifestada majoritariamente do ponto de vista das Corporações.

⁶ Esta posição é manifestada majoritariamente do ponto de vista das Corporações.

⁷ Esta posição é manifestada majoritariamente do ponto de vista da Academia.

capazes de *revolucionar* a qualidade da educação. E um dos principais atributos destas tecnologias (imputado a elas por esta construção material e simbólica) é a velocidade.

Aceleração social do tempo

Rosa (2019) conceitua o processo de aceleração como “sintoma e consequência da circunstância de serem as sociedades modernas capazes de se estabilizar apenas dinamicamente, de serem sistemática e estruturalmente dispostas a crescer, transformar-se e acelerar-se sempre mais para poder conservar sua estrutura e estabilidade”.

Ao analisar as estruturas temporais da Modernidade, o autor aponta que a aceleração social do tempo possui pelo menos três dimensões: (1) a aceleração técnica, que compreende a utilização de aparatos técnicos e tecnológicos para encurtar o tempo gasto em atividades como transporte, produção, comunicação etc.; (2) a aceleração das transformações sociais, que compreende o aumento do ritmo de transformações nas estruturas políticas, culturais, religiosas, científicas etc; e (3) a aceleração do ritmo de vida, que concerne ao aumento da frequência de ações e vivências por unidade de tempo, gerador da sensação de falta de tempo.

O processo de aceleração social do tempo teria motores propulsores, que são as convicções, ideologias ou normas por trás do fenômeno aceleratório. O autor reconhece pelo menos três destes motores: (1) o motor social ou competição, que representa a base do sistema socioeconômico capitalista; (2) o motor estrutural ou o equivalente à promessa da “vida eterna” através da maximização de experiências de um ciclo de vida; e (3) a força propulsora interna, que seria o círculo aceleratório de reforço mútuo entre as categorias da aceleração.

Para o autor, vivemos um estado de “estagnação frenética” ou “frenesi em suspensão”, em que estamos em constante movimento e aparente ausência de pausa ou “a soma da compulsão à transformação com a tendência ao enrijecimento” (ROSA, 2019, p.21). Han (2014) concorda com Rosa (2010; 2019) quando afirma que esta sociedade “hiperativa, é - na verdade - hiperpassiva”, porque paramos de refletir e o pensamento é a mais “ativa atividade”.

O autor afirma que “vivemos a vigência de uma atualidade total. Ela afasta precisamente o instante. O tempo desprovido de instante é meramente aditivo; não é mais situativo. A totalização do presente, enquanto tempo do igual, elimina aquela ausência que retira o outro da disponibilidade”. Fazendo um paralelo com o que Han afirma ser o

futuro, podemos afirmar que o tempo da educação “é o tempo do Outro”, o tempo do comum. E que o tempo da aceleração (provocada ou potencializada pelas tecnologias) seria o tempo narcísico do resultado, da resolução, do aqui-agora-presenteísta-individualista.

A compreensão da aceleração social do tempo em Rosa (2019) e a noção de *moderna socialização escolar* guardam paralelismos em aspectos simbólicos e também em aspectos práticos. Do ponto de vista da reflexão teórica proposta aqui, é possível tensionar a adesão das tecnologias pela educação a partir da perspectiva de Rosa, ao compreender que as tecnologias podem se converter em vetores aceleradores da educação. Rosa (2019) aponta que a aceleração opera na sociedade em consonância com as forças do crescimento e da inovação.

A ideia central é: através da compulsão por crescer, tornar-se mais rápido e ser capaz de transformar-se (constantemente). No repertório simbólico que compõe o aparato imaterial da *moderna socialização escolar*, é possível reconhecer um paralelismo desta ideia com a noção de progresso que parece sem “pano de fundo” para as prescrições que pressionam e “instalam” as tecnologias nos espaços educativos. É possível também supor que a aceleração gerada pelas tecnologias poderia desencadear processos educativos alienados e não ressonantes. Para o autor, a alienação pode ser compreendida como uma relação de insuficiência relacional; que diz respeito, portanto, a um “modo de relação no qual sujeito e mundo se colocam um ante o outro intrinsecamente desconectados, no qual a assimilação de um fragmento do mundo fracassa” (ROSA, 2019, p.37). Apesar da conexão técnica, a educação acelerada pelas tecnologias seria incapaz de produzir ressonância, vínculo, ponte ou diálogo. Por sua vez, a educação ressonante seria aquela que se dá na condição de um elo dinâmico, na medida em que a ressonância é “aquilo que emerge *entre* os atores”.

Este aspecto permite que olhemos para as relações entre educação, tecnologias e aceleração com as lentes da comunicação, mirando que, neste processo de interação, aconteça o diálogo conforme Marcondes Filho (2013), enquanto a:

“primeira forma de comunicação humana. O termo significa “palavra que atravessa”, que liga as pessoas envolvidas numa conversação. É um fio, uma instância invisível, mera sensação, um fluxo de energias que circunda duas ou mais pessoas. Para ter efeito, é preciso que no instante preciso do seu acontecimento haja imersão total dos agentes na relação. O diálogo (...) é aquilo que dá condições à comunicabilidade, algo que ocorre entre as pessoas, é o tecido comum da interação”. (MARCONDES FILHO, 2013, p. 37).

A “atitude disposicional sensível à ressonância” deve ser adotada pelos indivíduos para que possam experimentar experiências de ressonância. Para Rosa (2019), são condições de socialização que permitem aos indivíduos tornar sua relação individual com o mundo uma ressonância disposicional ou um estranhamento disposicional. Nesse sentido, o autor aponta que as escolas – aceleradas – podem ser algozes da ressonância.

Buscamos algumas conexões entre a compreensão da *aceleração social do tempo* em Rosa e o que se entende por *moderna socialização escolar*. Em um primeiro movimento, seria possível situar as representações da velocidade na educação contidas no repertório da *moderna socialização escolar* – um benefício incontestável, uma agenda política inevitável, uma habilidade desejada, um “recurso” facilitador das práticas educativas ou um motor da aceleração e obstáculo à reflexão – no marco de compreensão do que Rosa (2019) nomeia de *aceleração social do tempo*?

Além disso, ao buscarmos paralelismos e aproximações entre as noções de *moderna socialização escolar* e *aceleração social do tempo*, é possível perceber conexões entre o “motor social” da modernização escolar por meio da adesão “natural” às tecnologias e o sistema econômico capitalista? O “motor estrutural” identificado por Rosa (2019) como força propulsora da aceleração também encontra abrigo no coração da moderna socialização escolar, situado na expressão de louvor aos aparatos, que “garantem” engajamento e qualidade para os processos educativos? A alquimia que o autor identifica ser responsável pelo reforço mútuo entre as categorias de aceleração guardaria semelhanças com a orquestração simbólica identificada como engrenagem da *crença* nas tecnologias mapeadas na construção da *moderna socialização escolar*?

Por fim, é possível reconhecer elementos da aceleração técnica, da aceleração das transformações sociais e da aceleração do ritmo de vida nas reverberações práticas e de sentidos que a aceleração (conduzida ou potencializada pela adesão às tecnologias) carrega para dentro dos espaços escolares? Seriam exemplos destas *acelerações* as *classes ansiosas*, o estresse docente, o aumento da carga de trabalho para professores, a valorização da multifuncionalidade, os “professores 24/7”, a reverência ao desempenho e à competição, o louvor ao ensino multidispositivos e móvel *always on*, a glorificação da conectividade, o apreço ao aluno “empreendedor de si”, o enaltecimento da gestão eficaz e a exaltação do estudo multitelas.

Aportes da cultura *slow* para a Educação

A “atitude disposicional sensível à ressonância” referida por Rosa (2019) e relacionada à educação pode encontrar abrigo e convergência nos ideais da cultura *slow*?

O movimento *slow* é uma iniciativa internacional, que reúne ativistas em torno de uma agenda pela desaceleração da vida. A mobilização tem origem em meados da década de 80 na Itália, com o surgimento do *slow food*, articulação de indivíduos, grupos e organizações que têm como causa a oposição ao *fast food*. A partir da premissa do alimento bom, limpo e justo e de uma alimentação que valoriza o tempo de cada alimento, as pessoas envolvidas na cadeia de produção, o consumo consciente e a comensalidade nas refeições, o *slow food*⁸ inspira outros setores da sociedade em relação a estes valores, gerando outros “braços” do movimento, como o *slow kids* (que tem como bandeira a preservação da infância como tempo de brincar), o *slow fashion* (que confronta a lógica “predatória” da indústria da moda), o *slow cities* (que pensa soluções de planejamento urbano e organização das cidades para as pessoas), o *slow medicine* (que busca uma medicina sóbria, humana e baseada em evidências), entre outros.

Todos estes “sub-movimentos” refletem entendimentos do *slow* em diferentes âmbitos. Ainda que a cultura *slow* seja – por princípio – anti-fórmulas (de modo que não seria possível “aplicar” a ideia de cultura *slow* à educação como um “antídoto” da aceleração), é possível buscar inspiração em um conjunto de valores, atitudes e práticas que podem nutrir uma postura de investigação e reconhecimento para olhar o campo da educação e encontrar interfaces possíveis. Berg e Seeber (2016) e Domènech (2009) fizeram este exercício.

As autoras canadenses analisam o que chamam de “corporativização da Universidade” e propõem a adoção do *modus operandi slow* para resgatar o que chamam de “sentido da Academia”. Elas mostram como as lógicas da velocidade, da produtividade, da concorrência, da competição e da eficiência adentraram o ambiente universitário e transformaram a Universidade em “espaços mercadológicos de educação”.

A resposta a esta dinâmica estaria, segundo as autoras, em “tomar o tempo da reflexão e dialogar, resgatando a vida intelectual na universidade”. Concretamente, elas propõem cinco atitudes: (1) Ficar mais tempo *offline*; (2) Fazer menos coisas; (3) Ter sessões regulares de tempo para nada sem hora marcada; (4) Ter tempo para fazer nada;

⁸ O excesso de palavras em Inglês requer um pedido de desculpas. Não é o ideal, mas é o que melhor representa – ainda – estes movimentos, que ganharam dimensão internacional e adotaram expressões neste idioma para desfrutar de maior capilaridade e capacidade de circulação globalmente.

e (5) Mudar o modo como falamos sobre o tempo. Berg e Seeber propõem que “descolinizemos nossas mentes da linguagem, dos discursos e das lógicas corporativas e de corporativização da educação”.

Afeto, confiança, sentido e significado, tempo processual, fluxo, reflexão, diálogo, convivência, prazer, plenitude, atenção, pausa, conexão são todas expressões do “léxico *slow*”, que as autoras mobilizam para criticar a os efeitos da aceleração social do tempo na educação e propor a resistência à corporativização do ensino, da aprendizagem, da docência, da pesquisa e da produção de conhecimento.

Domènech (2009) afirma que “as atividades educativas devem definir o seu tempo necessário de realização”, “na educação, menos pode ser mais”, “a educação é um processo qualitativo”, “o tempo educativo está inter-relacionado”, “a construção de um processo educativo deve ser sustentável”, “cada pessoa necessita de um tempo específico para aprender”, “cada aprendizagem se realiza no momento oportuno”, “para conseguir aproveitar melhor o tempo, é preciso priorizar as finalidades da educação e defini-las”, “a educação necessita de tempo sem relógio”, “é preciso devolver o tempo da infância à infância”, “temos que repensar o tempo entre pessoas adultas e crianças”, “o tempo dos educadores tem que se redefinir”, “a escola tem que educar para o tempo e educar o tempo” e “a educação lenta forma parte da renovação pedagógica”.

Nas considerações dos autores, é possível detectar provocações do ponto de vista *slow* para (re)pensar o que vimos como consequências da aceleração (induzida ou potencializada) pela adesão das tecnologias na educação, na medida em que questionam as tensões temporais que os espaços educativos sofrem quando são orientados por outras dinâmicas que não (necessariamente ou somente) as dos sentidos e objetivos da educação. Ao observarmos que na contemporaneidade, a educação deve necessariamente responder aos desafios colocados pela vida em cibercultura, a reflexão sobre uma educação desacelerada cumpre um papel importante de questionar a naturalização da aceleração dos espaços educativos por meio da velocidade embutida nas tecnologias; e apoia um processo de questionamento fundamental: seria possível para a educação mobilizar potenciais das tecnologias sem necessariamente ceder ao seu caráter acelerador?

Considerações para o debate

Ao buscar perceber a aceleração como possível elemento do processo da educação, que sofre tensões temporais a partir da adesão inevitável às tecnologias, a

crítica à velocidade se faz fundamental. Compreender a velocidade como uma dimensão construída e legitimada por um consenso em torno da cibercultura, do desenvolvimento e da inovação (que atuam em reforço mútuo na promoção da aceleração como lógica inevitável e desejável) é essencial para se contrapor ao que seria a sua suposta *naturalidade*. Mais do que isso, compreender sua dimensão simbólica e as engrenagens desta construção permite que desvelemos as tratativas para alçar o valor-velocidade à condição de valor positivo na contemporaneidade.

A *crença* nas tecnologias, estabelecida sob a forma de consenso, inibe reflexões críticas sobre o uso dos recursos tecnológicos em diversos campos (entre eles, a educação) e propicia uma adesão “natural” da aceleração nos ambientes (simbólicos e materiais) que adotam os dispositivos tecnológicos como recursos. No entanto, ao pensar nas tecnologias na sua relação com a educação a partir da perspectiva que emerge da associação das noções de *aceleração social do tempo* e *moderna socialização escolar* e buscando aportes da cultura *slow* para a educação, pode ser possível desvendar potenciais fissuras no que parece ser a lógica única e inevitável da aceleração.

Uma articulação entre estes campos se mostra frutífera quando a proposta é refletir sobre (1) a desnaturalização da velocidade como elemento da educação; (2) a crítica ao uso compulsório das tecnologias na educação; (3) a análise das potências das mídias digitais para a construção de processos e ambientes reflexivos de ensino e aprendizagem. Acredita-se ser uma missão necessária a de promover novas articulações, no sentido de buscar encontrar novas pistas e novas perguntas para o que pode ser uma prática educativa em ecossistemas desacelerados e ancorados no diálogo.

Entre as hipóteses que se abrem no horizonte a partir da articulação construída neste artigo, está a de que seria possível mobilizar tecnologias para um processo educacional ressonante a partir da desnaturalização dos dispositivos e da velocidade enquanto entes inevitáveis.

REFERÊNCIAS

BERG, Maggie e SEEBER, Barbara. **The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy**. Toronto: Toronto University Press, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 1987

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BUCKINGHAM, David. **Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização**. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13077>. Acesso em: 10 abr. 2017.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Cultura digital, Educação e Letramento: conflitos, desafios, perspectivas** In: HÖFLING, Camila (org) Jornada de Letras. São Carlos: Editora da UFSCar, 2010 p. 69 a 88.

FRANCESCH, Joan Domènech. **Elogio de la educacion lenta**. Barcelona: Grao, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1967.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2014.

_____. **A salvação do belo**. Petrópolis: Vozes, 2019.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Nova teoria da comunicação, v. 1: o rosto e a máquina: o fenômeno da comunicação visto dos ângulos humano, medial e tecnológico**. São Paulo: Paulus, 2013. Coleção comunicação.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Diversidad en convergencia**. Ministério da Cultura do Brasil. Seminário Internacional sobre diversidade Cultural. Brasília, 27 a 29 de junho de 2007. Disponível em http://www.cultura.gov.br/blogs/diversidade_cultural/wp-content/uploads/2007/07/diversidadenconvergencia_barbero.pdf. Acesso em: 20/04/2009

PRAZERES, Michelle. (2013). **A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação**. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. doi:10.11606/T.48.2013.tde-10102013-113416. Recuperado em 2017-12-08, de www.teses.usp.br

ROSA, Hartmut. **Aceleração: a transformação das estruturas temporais na modernidade**. Tradução: Rafael Silveira. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

_____. **Alienation and Acceleration. Towards a Critical Theory of LateModern. Temporality**. Malmö/Arhus: NSU Press, 2010.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Família, escola e mídia: um campo com novas configurações**. In Educação e Pesquisa, Revista da Faculdade de Educação da USP, vol28, n/01. p. 107-116. 2002.

_____. **A particularidade do processo de socialização contemporâneo**. Tempo Social – Revista de Sociologia da USP. n° 2, Vol. 17, 2005. p. 335-350.

SLOW EDUCATION <http://sloweducation.co.uk/>

TRIVINHO, Eugenio. **A dromocracia cibercultural: lógica da vida humana na civilização mediática contemporânea**. São Paulo: Paulus, 2007.