

Tecnologias, aceleração e educação: aproximações entre as noções de aceleração social do tempo, moderna socialização escolar e cultura slow¹

Michelle Prazeres

Jornalista, mestre em Comunicação e Semiótica (PUC-SP) e doutora em Educação (FE-USP).

Professora do PPGCOM e da graduação em Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero.

Sócia da Ação Educativa e Conselheira da Cidade Escola Aprendiz.

E-mail: michelleprazer@gmail.com

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 multitelas são algumas das reverberações da adesão às tecnologias na zona de interface entre educação e comunicação. 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 às tecnologias na educação.

Palavras-chave: educação; tecnologias; velocidade; aceleração; cibercultura.

Abstract: Anxious classes, teacher stress, valuing of multifunctionality, teacher over-occupation ("24/7 teachers"), reverence for performance and competition, praise for multi-device and always-on mobile teaching, glorification of connectivity, appreciation for the "self-enterprising" student, praise for the effective management, and exaltation of the multi-screen study are some of the reverberations of the adherence to technologies in the interface between Education and Communication. Considering the hypothesis that technologies can accelerate education, this article seeks to articulate the notions of social acceleration of time and modern school socialization, seeking to understand whether slow culture can offer elements for critical reflection on the temporal tensions caused by the adherence to technologies in education.

Keywords: education; technologies; speed; acceleration; cyberculture.

1. Agradeço às(aos) colegas do Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do 43º Congresso de Ciências da Comunicação (Intercom) pelas contribuições que auxiliaram na revisão e na ampliação deste texto.

Recebido: 05/04/2021

Aprovado: 27/05/2021

1. INTRODUÇÃO

A cibercultura reconfigura a educação e converte valores do universo *tech* em *sentidos e efeitos práticos* para os processos de socialização. À medida 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 ocorrer 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 já muda a educação e causa efeitos – sempre positivos).

Ainda que vivenciadas com mediações da família, da escola, dos pares e de outras instâncias de socialização interessadas na construção de um ambiente educacional moderno e up-to-date, a modernização da educação por meio da adesão às tecnologias é conduzida majoritariamente por políticas públicas e estratégias de grandes corporações para ampliação de público consumidor.

Na consonância entre empresas e poder público, encontra-se um otimismo excessivo, engrenagem de uma dinâmica que parece alicerçar as políticas e as estratégias de corporações interessadas em promover o acesso e formar usuários para seus produtos, e não necessariamente cidadãos capazes de pensar e agir criticamente enquanto partícipes da vida social.

Essas corporações operam em sintonia com outros agentes e instituições que compartilham interesses relacionados à integração digital 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.

Família, escolas, universidades e organizações sociais disputam a narrativa construída, buscando pautar a necessidade de se formar indivíduos capazes de exercer cidadania digital, e não apenas de manejar instrumentos e ser “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 deste entorno cultural a partir de *mediações* dos fluxos e das continuidades entre o online e offline². Nesta tarefa, a dimensão tecnológica da relação entre os campos da educação e da comunicação impõe-se a partir de um ponto sensível demarcado pelas relações entre tempo, temporalidades e velocidade.

Citelli³ 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

2. 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. 69-88.

3. CITELLI, Adilson (org.). Comunicação e educação: os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017.

de si”, enaltecimento da gestão eficaz e exaltação do estudo multitelas são algumas reverberações mapeadas pelos(as) pesquisadores(as).

Considerando a hipótese de que as tecnologias, incidindo em dimensões culturais, espaciais, ambientais, das relações e dos aparatos educacionais, podem se converter em um vetor acelerador da educação, 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 estabelecer 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.

Cabe ressaltar que a empreitada reflexiva pretendida neste artigo não se refere ao contexto da adesão das tecnologias para o trânsito da educação do presencial ao remoto durante a pandemia da covid-19. Entende-se o ensino emergencial remoto como uma condição da educação circunscrita à temporalidade da duração da pandemia e à espacialidade não escolar (e majoritariamente doméstica), estabelecida em função da urgência de adoção de tecnologias como saída possível para a educação no contexto pandêmico. No entanto, os trânsitos, as saídas encontradas e as apropriações realizadas (bem como as desigualdades que marcam tais apropriações) são indexados por marcadores específicos que demandam reflexão apropriada. Acredita-se que tal reflexão deve considerar os marcos da produção de conhecimento sobre as interconexões entre educação, comunicação e tecnologias, além de buscar compreender como a condição do ensino emergencial remoto manifestou, potencializou ou inibiu determinados aspectos destas relações.

Essa é uma das tarefas que se impõem para pesquisadores e pesquisadoras dessas áreas. Para efeitos deste artigo, consideraremos uma realidade que – a despeito de ser “pré-pandêmica” – engendra reflexões sobre as relações entre educação, comunicação e tecnologias que amparam as necessárias (futuras) incursões sobre o ensino emergencial remoto.

2. CULTURA, SOCIALIZAÇÃO E TECNOLOGIAS

A socialização é um processo contínuo de transmissão e legitimação cultural⁴. Aqui, além dessa acepção mais ampla, a noção de cultura adquire o significado trabalhado por Bourdieu⁵, de práticas culturais que tecem relações sociais e mantêm 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 assim pareça, esse processo não é *desinteressado*.

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

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

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 interação entre as diversas matrizes com as quais o indivíduo estabelece conexões. Estas matrizes estão em inter-relação constante, e o produto desta relação permanente constitui uma trama de sentidos, uma configuração⁶. 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 Setton⁷, 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 da integridade do processo. 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 época⁸, da ambiência da contemporaneidade, do *sensorium*⁹ da atualidade; ou ainda de um entorno¹⁰, tão presente para os indivíduos na contemporaneidade quanto o natural e o social. É o que Sodré¹¹ chama de *bios virtual*: “novo tipo de atrator ou operador social, mais temporal do que espacial, movido a tecnologia avançada”.

A cibercultura trata-se, portanto, de uma cultura que atravessa a existência humana e as demais culturas e matrizes culturais contemporâneas de modo determinante; é entendida tanto como o arranjo material, simbólico e imaginário contemporâneo quanto como os processos sociais internos (estruturais e conjunturais) que lhe dão sustentação. 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 dispositivista para a análise das relações entre eles.

Tal entendimento justifica-se 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*

6. SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, 2002.

7. SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. Tempo Social, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, 2005.

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

9. BENJAMIN, Walter. Magia e técnica, arte e política. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

10. MARTÍN-BARBERO, Jesús. Diversidade em convergência. MATRIZES, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 15-33, 2014.

11. SODRÉ, Muniz. A ciência do comum: notas para o método comunicacional. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 143.

*estruturadas e estruturantes*¹² de múltiplos campos sociais, que conferem a ela um alto grau de institucionalidade, mas que parecem 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 educação¹³.

Se convertermos estes elementos em perspectiva para olhar as interfaces entre tecnologias e educação na contemporaneidade, é possível afirmar 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, que, em inter-relação com o campo educacional, podem representar não somente um repertório de dispositivos, mas também um repertório cultural, é possível afirmar que é necessário estabelecer alguma relação com elas, pois fazem parte da nossa sociedade, visto que, mesmo não sendo inevitáveis do ponto de vista dos recursos, o são do ponto de vista do universo simbólico.

Ao compreender as tecnologias a partir dessas dimensões, consideramos a velocidade um valor fundamental da cibercultura, “embutido” nos dispositivos tecnológicos e que circula nos ambientes simbólicos e materiais que aderem às tecnologias. A socialização – aparentemente difusa e desinteressada, mas intencional – promovida pela cibercultura carrega dispositivos prescritores de velocidade para espaços educacionais e encontra abrigo nesta crença, sustentada e reforçada por um coro simbólico. A este arranjo damos o nome de moderna socialização escolar.

3. 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 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, constitui-se como macrotendência importante para a composição de uma compreensão crítica das relações entre a educação e a cibercultura.

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 Citelli¹⁴,

12. BOURDIEU, Pierre. *A economia...* Op. cit.

13. PRAZERES, Michelle. *A moderna socialização escolar: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação*. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

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 contracíclico”.

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 (imperativo da cibercultura sob a forma de apelo pela modernização via tecnologias) é exercida quando agentes e instituições a submetem e a ela são submetidos de maneira aparentemente natural.

Esta ambiência forjada pela moderna socialização escolar é responsável pela existência de um clima favorável à implementação de políticas e projetos modernizadores da educação, uma vez que os agentes envolvidos em tais processos comungam de valores relacionados à ação modernizante.

É possível, então, proceder à seguinte síntese: as iniciativas do que Patto¹⁵ nomeia “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.

4. 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 valores são a inovação, a inclusão, a eficiência, a interatividade, a conectividade, a mobilidade, a visibilidade,

14. CITELLI, Adilson (org.). Comunicação... Op. cit.

15. PATTO, Maria Helena Souza. O ensino a distância e a falência da educação. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 303-318, 2013.

a flexibilidade, a transformação e o lúdico (especialmente relacionado ao universo dos games).

Este pacote de valores está constantemente associado a uma ideia de progresso e desenvolvimento, à qual estamos suscetíveis por se tratar, inevitavelmente, de algo positivo. Portanto, a modernização só conteria bons aspectos, o que explica o fato de sua noção estar constantemente acompanhada de sentidos de crescimento e desenvolvimento.

Esta positividade existe também atrelada às noções de tempo e temporalidade, visto que existe “um elo quase imediato entre facilidades permitidas pelo uso das tecnologias nas salas de aula e economia de tempo”¹⁶.

A narrativa da moderna socialização escolar representa as tecnologias como recursos capazes de aumentar a atratividade da sala de aula e o interesse 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), 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 a 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:

- Como benefício: 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 gestão¹⁷.
- Como agenda política: inserida em uma dinâmica global em que a eficiência, a eficácia, o mérito e outros valores parecem ser ideias veiculares¹⁸, ou seja, ideias com capacidade de serem transportadas e assimiladas em diferentes contextos¹⁹.
- Como habilidade desejada: 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 tecnológicas²⁰.
- 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)²¹.
- 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, 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

16. CITELLI, Adilson (org.). Comunicação... Op. cit., p. 15.

17. 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.

18. MCLENNAN, Gregor. Travelling with Vehicular ideas: the case of the third way. *Economy and Society*, London, v. 33, n. 4, p. 484-499, 2004.

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

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

21. Assim como a posição anterior, esta é manifestada majoritariamente do ponto de vista das Corporações.

a educação? Nesse sentido, estaria sempre comprometida com uma compreensão do presente, mas também buscando vislumbrar um futuro²²?

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. Mesmo que exista ponderação, a ideia faz-se 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 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.

5. PERCEPÇÕES DAS TEMPORALIDADES NA EDUCAÇÃO

Algumas dessas agendas associadas à velocidade e às tecnologias na educação manifestam-se nas percepções subjetivas temporais de docentes acerca da relação com os meios de comunicação e digitais, analisadas por Nagamini e Almeida²³. O estudo revela que a maioria dos docentes considera que a possível aceleração social do tempo tem reflexos no comportamento e nas práticas dos alunos em sala de aula e nas suas atividades como professores.

As pesquisadoras mostram que “o mundo de fora” é levado para dentro da escola por meio das mídias e tecnologias, que carregam junto percepções positivas relacionadas ao universo midiático informacional, e que a diversidade e a diversão são questões importantes para a percepção temporal (positiva) dos alunos. Para eles, o lento seria algo negativo. O tempo do cotidiano é relacionado ao excesso de obrigações; e parece faltar tempo para atividades lúdicas.

Pensar no tempo é pensar na percepção do tempo, porque este não é absoluto e é socialmente regulado. O olhar para as relações entre educação e comunicação, atravessado pelas conexões com as tecnologias, demanda um olhar para as percepções temporais e para como conduzimos o trabalho educativo a partir delas. E este olhar deve ser alimentado pela perspectiva da aceleração/desaceleração.

Como a escola e a estrutura escolar têm se organizado para aderir às tecnologias? Por que isso acontece a partir da dialética tecnologia/progresso? Por que se naturaliza a adesão a estes recursos, como se fossem sinônimo de desenvolvimento? Por que esta adesão ocorre sem uma reflexão profunda sobre os objetivos da educação e os potenciais (e ameaças) da tecnologia para o sentido da formação?

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

23. NAGAMINI, Eliana; ALMEIDA, Maria do Carmo Souza de. Comunicação e educação: a percepção do tempo mediada pela tecnologia. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 43., 2020, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Intercom, 2020.

Esse parece ser um problema plantado no coração dos processos de aceleração tecnológica, não apenas na educação. E esta questão se aprofundou com a pandemia da covid-19: com a transposição de espaços educativos para os ambientes digitais e a tecnologia se apresentando como solução, apertamos o freio do que aparentava ser um movimento de *sobriedade digital*²⁴. Os tensionamentos podem ter se afrouxado em nome do ensino emergencial remoto, que se estabeleceu como realidade (deve-se ressaltar: desigual, inacabada, incompleta e descompassada) no Brasil após um longo período de isolamento social. Conforme dito anteriormente, as consequências da aceleração tecnológica impostas pela condição da educação neste período ainda estão por acontecer e devem ser estudadas.

6. ACELERAÇÃO SOCIAL DO TEMPO

Rosa²⁵ afirma que a experiência fundamental da Modernidade é de uma “enorme aceleração do mundo e da vida e, assim, do fluxo de experiência de cada indivíduo” e que “as ondas de aceleração, como cerne do processo de modernização são causadas principalmente por inovações técnicas e sua implantação industrial”²⁶.

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 há a aparente ausência de pausa ou “a soma da compulsão à transformação com a tendência ao enrijecimento”²⁷. Han²⁸ concorda com Rosa²⁹ quando afirma que esta sociedade “hiperativa, é – na verdade – hiperpassiva”, porque paramos de refletir, e o pensamento é a mais “ativa atividade”.

Han³⁰ fala sobre a “vigência de uma atualidade total” que “afasta precisamente o instante”. Nesta condição, “o tempo desprovido de instante é meramente

24. MOROZOV, Evgeny. Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução de Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu, 2018.

25. ROSA, Hartmut. Aceleração: a transformação das estruturas temporais na modernidade. Tradução de Rafael Silveira. São Paulo: Editora Unesp, 2019, p. 69.

26. *Ibidem*, p. 80.

27. *Ibidem*, p. 21.

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

29. ROSA, Hartmut. Alienation and acceleration. Towards a critical theory of late-modern temporality. Arhus: Arhus University Press, 2010; *Idem*. Aceleração... Op. cit.

30. HAN, Byung-Chul. Sociedade... Op. cit., p. 25.

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 aponta ser o futuro, podemos deduzir 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 Rosa³¹ e a noção de moderna socialização escolar guardam paralelismos em aspectos simbólicos e 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 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 pode desencadear processos educativos alienados e não ressonantes. Para o autor, a alienação é 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”³². 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, à medida que a ressonância é “aquilo que emerge *entre* os atores”.

Esse 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 Filho³³, 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.

A “atitude disposicional sensível à ressonância” deve ser adotada pelos indivíduos para que possam ter *experiências de ressonância*. Para Rosa³⁴, 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.

31. ROSA, Hartmut. Aceleração... Op. cit.

32. *Ibidem*, p. 37.

33. MARCONDES FILHO, Ciro. O rosto e a máquina: o fenômeno da comunicação visto pelos ângulos humano, medial e tecnológico. São Paulo: Paulus, 2013, p. 37.

34. ROSA, Hartmut. Aceleração... Op. cit.

Buscamos algumas conexões entre a compreensão da aceleração social do tempo em Rosa³⁵ e o que se entende por moderna socialização escolar. Em um primeiro movimento, situamos 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 da aceleração social do tempo³⁶?

Além disso, ao investigarmos 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 Rosa³⁷ 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.

7. APORTES DA CULTURA SLOW PARA A EDUCAÇÃO

A “atitude disposicional sensível à ressonância”, referida por Rosa³⁸ 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 1980, 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*³⁹ inspira outros setores da sociedade em relação a esses 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

35. Ibidem.

36. Ibidem.

37. Ibidem.

38. Ibidem.

39. 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.

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) etc.

Todos esses submovimentos refletem entendimentos do *slow* em diferentes âmbitos. Ainda que a cultura *slow* seja – por princípio – antifórmulas (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 Seeber⁴⁰ e Francesch⁴¹ 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 “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 essa 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; e (5) mudar o modo como falamos sobre o tempo. Berg e Seeber⁴² propõem que descolonizemos 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 e conexão são expressões do léxico *slow*, que as autoras mobilizam para criticar 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.

Francesch⁴³ 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, à medida 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

40. BERG, Maggie; SEEBER, Barbara. *The slow professor: challenging the culture of speed in the academy*. Toronto: Toronto University Press, 2016.

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

42. BERG, Maggie; SEEBER, Barbara. *The slow...* Op. cit.

43. FRANCESCH, Joan Domènech. *Elogio...* Op. cit.

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?

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

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 é 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 mostra-se 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; e (3) a análise das potências das mídias digitais para a construção de processos e ambientes reflexivos de ensino e aprendizagem.

Impõe-se a missão de promover novas articulações, no sentido de buscar novas pistas e perguntas para o que pode ser uma prática educativa em ecossistemas desacelerados e ancorados no diálogo.

Entre as hipóteses que se abrem 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. Para isso, seria preciso realizar um mergulho nas *temporalidades comunicativas da educação*.

Acredita-se que o tempo de duração da educação enquanto processo comunicativo deve ser observado nos termos de Marcondes Filho⁴⁴: é o tempo

44. MARCONDES FILHO, Ciro. A questão da comunicação. PAULUS: Revista de Comunicação da FAPCOM, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 17-26, 2019.

de um acontecimento, que acontece no período de incubação (a sua própria temporalidade) e, para que aconteça, é necessário existir o vazio, a pausa.

As temporalidades dos processos educativos são plurais e se dão, entre outros fatores, em função dos entrecruzamentos de posições sociais, de classes, da rede integrada pela escola (pública ou privada), do local da escola (urbana ou rural, as regionalidades) etc.

Um dos problemas estruturais aqui localizados é o tempo cronológico da estrutura de grade curricular. Alunos e professores precisam “fazer caber” no tempo dado as experiências do tempo vivido e do tempo percebido. O outro problema – decorrente deste primeiro – é a disputa da compreensão da “unidade mínima” da educação formal, que é a aula. Uma concepção de aula-transmissão enseja, por si só, uma concepção equivocada da adesão aos aparatos tecnológicos como suportes desta transmissão. A concepção dos aparatos apenas como ferramentas leva-nos ao terceiro problema: a crítica se inviabiliza, porque qualquer voz de ponderação sobre as tecnologias parece soar antiprogreso. Hui⁴⁵ afirma que “o desconhecimento da tecnologia e a aceleração cega conduzirão apenas ao agravamento dos sintomas enquanto fingem tratá-los” e que precisamos “recusar esse futuro tecnológico homogêneo que nos é apresentado como única opção”.

Mas, como alerta Morozov⁴⁶, “a tecnofobia não é a solução”. O esforço é, antes, de semear formas alternativas de compreensão tecnológico-informacional, não do ponto de vista funcionalista-dispositivista, mas dos modelos (hoje, exclusivamente mercantis e voltados para o consumo) de adesão das tecnologias e de toda cultura que elas prescrevem e carregam quando adotadas como ferramentas para apoiar processos educativos.

O exercício de olhar para as relações entre educação e tecnologias, (1) compreendendo a centralidade da comunicação; (2) entendendo as tecnologias como vetores da velocidade e da aceleração; e (3) cotejando as temporalidades e percepções de tempo envolvidas é parte do empenho intelectual de construir e incentivar a resistência reflexiva *da e na* educação, buscando encontrar o potencial ressonante do processo educativo involucrado na cibercultura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

BERG, Maggie; SEEBER, Barbara. **The slow professor: challenging the culture of speed in the academy**. Toronto: Toronto University Press, 2016.

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.

45. HUI, Yuk. *Tecnodiversidade*. Tradução de Humberto Amaral. São Paulo: Ubu, 2020, p. 19.

46. MOROZOV, Evgeny. *Big Tech...* Op. cit.

BUZATO, Marcelo. Cultura digital, educação e letramento: conflitos, desafios, perspectivas. *In: HÖFLING, Camila (org.). Jornada de Letras*. São Carlos: Editora da UFSCar, 2010. p. 69-88.

CITELLI, Adilson (org.). **Comunicação e educação**: os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017.

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

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

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

HUI, Yuk. **Tecnodiversidade**. Tradução de Humberto Amaral. São Paulo: Ubu, 2020.

MARCONDES FILHO, Ciro. A questão da comunicação. **PAULUS**: Revista de Comunicação da FAPCOM, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 17-26, 2019.

MARCONDES FILHO, Ciro. **O rosto e a máquina**: o fenômeno da comunicação visto pelos ângulos humano, medial e tecnológico. São Paulo: Paulus, 2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Diversidade em convergência. **MATRIZES**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 15-33, 2014.

MCLENNAN, Gregor. Travelling with Vehicular ideas: the case of the third way. **Economy and Society**, London, v. 33, n. 4, p. 484-499, 2004.

MOROZOV, Evgeny. **Big Tech**: a ascensão dos dados e a morte da política. Tradução de Claudio Marcondes. São Paulo: Ubu, 2018.

NAGAMINI, Eliana; ALMEIDA, Maria do Carmo Souza. Comunicação e educação: a percepção do tempo mediada pela tecnologia. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO*, 43., 2020, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Intercom, 2020.

PATTO, Maria Helena Souza. O ensino a distância e a falência da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 303-218, 2013.

PRAZERES, Michelle. **A moderna socialização escolar**: um estudo sobre a construção da crença nas tecnologias digitais e seus efeitos para o campo da educação. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

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

ROSA, Hartmut. **Alienation and acceleration**. Towards a critical theory of late-modern temporality. Arhus: Arhus University Press, 2010.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. **Tempo Social**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, 2002.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum**: notas para o método comunicacional. Petrópolis: Vozes, 2014.

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