



4917 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT17 - Filosofia da Educação

CRISE TEMPORAL E TEMPO ESCOLAR. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO-TEMPO EM UM CONTEXTO PÓS-MODERNO

Marília Villanova Rodrigues - UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

TEMPORALIDADE ESCOLAR. CONSIDERAÇÕES ACERCA DA ESCOLA ENQUANTO ESPAÇO-TEMPO EM UM CONTEXTO PÓS-MODERNO

Resumo

Presenciamos uma crise do tempo que o torna fragmentado e desnudo. Iniciada na industrialização e agravada na metade do século XX, tal crise gera uma sociedade hiperativa, consumista, egocêntrica e deprimida. Nossa relação com o mundo, com as coisas e com as pessoas, se exerce em um nível de utilidade, saciação de desejos e autopromoção. As máximas da eficácia e do rendimento pessoal moldam a nossa trajetória de vida. A escola é, nesse contexto, tida como um lugar de preparação para a competição da vida adulta. A crise temporal contemporânea afeta diretamente o tempo escolar. A falta de concentração, advinda pelo constante bombardeamento de mídias, fragmenta e destrói a atenção, faculdade essencial para o estudo. O presente artigo pretende pensar a escola acerca da sua temporalidade, tendo em vista que está situada em um ambiente que passa por uma crise temporal e identitária, buscando entender que maneiras existem de conservar a escola como um lugar de estudo do mundo.

Palavras-chave: Crise temporal. Utilitarismo. Tempo escolar. Atenção. Contemplação.

Introdução

Ninguém duvida de que haja uma ordem do tempo, mais precisamente, ordens que variaram de acordo com lugares e as épocas. Ordens tão imperiosas, em todo caso, que nos submetemos a elas sem nem mesmo perceber: sem querer ou até não querendo, sem saber ou sabendo, tanto elas são naturais (HARTOG, 2013, p. 17)

As ordens temporais são um tema vasto e de bastante apelo nas ciências humanas contemporâneas. Seja na filosofia, seja na história, a análise sobre a forma como o ser humano narra o tempo e como isso molda a sua experiência com o mundo são recorrentes. Hoje, vivemos uma crise temporal, e, portanto, uma crise narrativa. Byung Chul Han, filósofo sul-coreano radicado na Alemanha, se dedicou em suas obras a analisar a crise temporal e o estar humano pós-moderno a partir da perspectiva narrativa. Nas próximas páginas apresentarei sua teoria que me serve de base para contextualizar o momento presente, para em seguida, pensar o tempo escolar em uma sociedade que passa por uma crise temporal.

Vivemos em uma sociedade em que a ordem econômica perpassa e domina todos os âmbitos da vida. Nossa relação com o mundo, com as coisas e inclusive com as pessoas, se exerce em um nível de utilidade e autopromoção. Segundo Byung Chul Han, o ser humano pós-moderno possui um excesso de ego a ponto de dilacerar-se, e, por contraditório que possa parecer, isso gera certa carência de Ser. Com isso, Han quer dizer que, em uma relação utilitarista, não sobra espaço para nos relacionarmos com o mundo de forma total, pois, para além da utilidade das coisas, existe o valor que elas emanam por si só, por existirem em relação conosco. Essa conjuntura se dá no início da modernidade, com o iluminismo, as religiões protestantes e, posteriormente, a industrialização.

Desenvolvimento

1. Tempo histórico e desfactualização

No tempo histórico, os acontecimentos se desencadeiam em uma linha ininterrupta, e seu sentido vem principalmente da diferença entre passado e futuro, ou seja, a mudança. É um tempo de facticidade, possui uma tensão temporal entre passado e futuro que concede ao tempo, substância. Apesar do tempo histórico não conhecer um presente duradouro, já que se baseia na mudança, o tempo tem uma direção a seguir e um passado em que se baseia, mesmo que pela alteridade.

A partir do Iluminismo, o tempo histórico sofre algumas alterações de sentido. Ele anuncia uma outra forma do ser humano se relacionar com a natureza e com o tempo. O desenvolvimento da ciência e do pensamento lógico, fazem com que a ação humana racional seja o principal vetor da relação homem-tempo. Deus, que antes funcionava como um "estabilizador temporal", e tornava o presente "duradouro e eterno", se reduz e perde seu potencial de significação. A força da sua ideia se esvai ao longo da Modernidade, atribuindo ao homem, o poder e a responsabilidade de guiar o tempo e a trajetória da humanidade. É a morte de Deus e do destino, a desfactualização do homem, e o discurso positivista do progresso, que nos faz sermos guiados agora, por uma meta, e não pelas leis eternas da natureza ou pela lei divina do destino. Esse novo paradigma desestabiliza o tempo e o mundo.

A tensão temporal passado e futuro não se mantém. O tempo ganha uma linearidade progressiva, deixando o futuro em aberto, mas sempre olhando e sendo guiado para ele. Neste futuro mirado, há a salvação, como uma herança da visão escatológica da narrativa teológica do tempo histórico. No futuro há a dissolução e redenção de todos os males. A modernidade se liberta do destino, seja ele divino ou natural. "O homem se elege sujeito da história, encara o mundo como algo que pudesse ser construído" (Chul Han, 2015). A inovação e a produção tomam o lugar da transmissão e da repetição.

2. Absolutização do trabalho e o ethos capitalista

O espírito do capitalismo moderno vai para além de ser uma ordem e organização do trabalho e do sistema econômico. Ele é, antes de tudo, um caráter exclusivo de orientação ética, política e estética da vida. O Calvinismo fundamenta o trabalho religiosamente. Prega que, é através deste, que poderíamos alcançar a salvação e a redenção. O trabalho é o chamado de Deus aos homens. Altera-se a forma como o ser se relaciona com a vida, tornando o trabalho o seu ethos. "Já não se trabalha para viver, senão que se vive para trabalhar."¹

Se o tempo é guiado para uma meta, é importante e justificável que se chegue a ela o mais rápido possível, tornando essencial a aceleração dos processos que culminam na sua chegada. Qualquer pausa é portanto um atraso, visto que a salvação está no futuro. Temos então, uma economia da ação, entrelaçada com a salvação religiosa, que tornam a pausa ou a demora uma perda de tempo, e o mesmo como um grande pecado.

O trabalho que, na Antiguidade até a Idade Média era tido como uma atividade subalterna e de menor valor, é agora enaltecido. A partir do pensamento moderno, o trabalho é "transfigurado", "absolutizado" e "glorificado"². Mas, ao mesmo tempo, o trabalho é também democratizado. Todos se convertem em trabalhadores, e em escravos do próprio trabalho. A absolutização do trabalho não seria possível em outras épocas. O trabalho e o lucro sempre foram tidos como meios, e não como fins em si.

La creencia en la factibilidad empuja la innovación que se da en las ciencias naturales del siglo XVI. Cada vez aparecen más innovaciones técnicas en menos tiempo. El aforismo de Bacon, "el conocimiento es poder", es un reflejo de esta creencia en la productividad del mundo. La revolución política está ligada a la revolución industrial. Ambas están fundadas y se mueven por las mismas creencias. (Chul Han, 2015, p. 33).

A valorização da vida ativa, da conquista e da obtenção do lucro forma a o ethos do homem que entra na era da industrialização. A indústria prevê a disciplinarização do homem, o submete ao ritmo das máquinas. As máquinas, por sua vez, não param e funcionam pela lógica da eficiência. A industrialização é a reverberação da lógica da ação como salvação, e do tempo guiado a uma meta, que se acelera.

O impulso do trabalho não procede das necessidades vitais, mas do próprio trabalho. O labor se converte em um fim em si mesmo. A vida do homem moderno é cada vez mais igualada à produção. Sua absolutização anula qualquer outra forma de vida, a torna unidimensional. Agir e consumir se tornam a única opção. Por tal unilateralidade, as outras formas de vida não são vistas como opção, elas são anuladas. Assim, nos transformamos em uma sociedade de massas, pois qualquer divergência, qualquer pausa, gera atraso e modificação na produção.

La existencia propia, el individuo en sentido estricto, dificulta el buen funcionamiento del "se", es decir, de la masa. La aceleración del proceso vital impide que se constituyan formas divergentes, que las cosas se distinguen, que se desarrollen forma independientes. (Chul Han, 2015, p. 17)

A vida contemplativa é portanto expulsa. O crescimento do sistema industrial depende da produção e do consumo vertiginoso das coisas. É preciso produzir e consumir cada vez mais rápido. As coisas passam a se degradar com mais rapidez, a ficarem velhas mais facilmente, prejudicando a nossa relação com elas, pois não há tempo hábil para criar uma relação duradoura. Há uma veloz sucessão das coisas. O consumo e o trabalho se tornam atividades compulsivas, pois para consumir mais é preciso trabalhar mais. Ambos têm uma ligação íntima: se vivemos em uma sociedade que é escrava do trabalho, a mesma também será escrava do consumo.

3. A crise do século XX

Os processos históricos do século XX se inflamam em um colapso do sistema com as grandes guerras. Com altos e baixos econômicos, a segunda metade do século foi marcada pela desilusão ao futuro. A esperança de um fim escatológico ou glorioso chega ao fim. A partir de 1989 com a queda do muro de Berlim e a derrocada final do ideal comunista, as nossas relações com o tempo foram gravemente abaladas. Hartog cita:

Uma crise do futuro, enquanto as tradições às quais se voltam para responder as infelicidades do presente, são, na impossibilidade de traçarem uma perspectiva do porvir, amplamente inventadas (...). Um tempo desorientado, situado entre dois abismos, ou entre duas eras (HARTOG, 2013, p. 20).

Para Reinhart Koselleck, a estrutura temporal da pós-modernidade é marcada pela abertura do futuro e pelo progresso, e caracteriza-se pela assimetria entre o campo de experiência e o horizonte de expectativa. Sem uma narrativa teológica ou teleológica, o sujeito do século XX vê o desmoronamento da "divindade histórica: uma angústia que ele vai ter de conjurar. A essa ameaça de incerteza se une, no espírito, o escândalo de um futuro fechado." (Hartog, 2013).

Nosso futuro é disforme. Não há nada que possa nos servir de guia, de ponto gravitacional. Isso faz com que o tempo perca seu sustento interior, o seu sentido, e esse desequilíbrio causa um descompasso temporal cotidiano.

Muito da literatura que narra sobre a crise temporal da pós modernidade diz que ela se dá sob o efeito da

aceleração dos processos, marcada pela narrativa do progresso e pelos meios de produção industriais e meios de comunicação modernos. Byung Chul Han contradiz tais afirmativas apontando para outra direção. Seria a perda de tensão narrativa, a perda do sentido, que gera a crise temporal da pós-modernidade. O sentido do tempo não se modifica em sua essência com a sua aceleração ou com a sua lentidão. Se não houver um sentido, os acontecimentos podem ir da aceleração, paralisação ou lentidão que não mudará substancialmente. A velocidade com que acontece não é um vetor definitivo para a mudança do sentido temporal.

O tempo sem um sentido que o direcione, é atomizado, disperso e dividido. Os acontecimentos se sucedem como pontos perdidos, sem terem necessariamente uma ligação. Se tornam presentes pontuais, formados de informações e acontecimentos. Por não terem um ponto gravitacional, seguem sem direção. É como se o tempo escorresse como uma avalanche.

Os presentes pontuais são como picos de atualidade. Ao invés dos acontecimentos terem uma linearidade, um sentido em conjunto ou uma ligação entre um e outro que faça sentido, temos pontos de atualidade dispersos. A atualidade pontual não chega a se converter em presente pois está ausente de profundidade e tensão temporal.

Se temos a necessidade de passar de atualidade em atualidade, perdemos no próprio modo de viver, a capacidade contemplativa. Contemplar não é apenas demorar-se. É antes, um "subtrair-se" frente a coisa, para que se possa considerar profundamente a sua existência. A sua perda está mais ligada a nossa forma de se relacionar com o mundo e consigo mesmo do que com a velocidade. A aceleração é apenas um dos seus sintomas.

Figuras temporales como la "vacilación", la "espera" o la "paciencia" mantienen una relación positiva para crear aquello que escapa a todo presente disponible. No expresan un estado de privación. Expresan, mejor dicho, un más del menos. La espera no cuenta con algo concreto. Más bien señala la relación con lo que escapa a toda forma de cálculo. Tampoco la duda implica una irresolución. Es un modo de comportarse con todo aquello que escapa a un acceso resuelto. Se trata de «una corriente del sustraerse positiva. Está animada por "la lentitud del pudor frente a lo irrealizable". El pensador debe "ponerse en el tiro de esta corriente de aire", en vez de «ponerse a cobijo de un viento demasiado fuerte". (Chul Han, 2015, p. 111).

A contemplação permite que nos relacionemos com as coisas deixando e percebendo que elas emanam o próprio brilho da sua existência, que não está ligado a sua utilidade ou eficiência. O sentido temporal e a forma como nos relacionamos com o mundo são questões intrinsecamente ligadas. A lógica do trabalho e do consumo adentra também à nossa forma de perceber o mundo. Se apenas trabalhamos e consumimos, então deixamos de perceber o valor das coisas e de nós mesmos por si só, e percebemos apenas através do seu uso e domínio.

A existência sem a capacidade contemplativa é vazia de Ser no sentido heideggeriano. Não há nada essencial do indivíduo ou do objeto que retorne ou faça um jogo dialógico de sentido. Funciona como um buraco negro que consome tudo, o sentido fica limitado a uma relação de subordinação e dominação. Se consumimos o mundo, não pertencemos a lugar nenhum, apenas consumimos esse lugar. Se ele não nos acolhe, também não precisamos cuidá-lo, só consumi-lo e dominá-lo. O sentido se centra em nós mesmos, na nossa ação, e na nossa produção.

O tempo atomizado e acelerado não permite que tenhamos uma experiência duradoura, portanto não prende a nossa atenção. A histeria em busca do novo é uma forma de compensar a própria falta de durabilidade. Esta também atenua a falta de ligação que o tempo atomizado cria entre os acontecimentos. A corriqueira sensação de que as coisas acontecem mais rápido vem dessa falta de ligação e duração. Os acontecimentos são cada vez mais frágeis e frívolos, não chegam a ser uma experiência, apenas passam pelo sujeito, sem o modificá-lo.

4. Sociedade do desempenho

Um tempo apartado de qualquer sentido abre caminhos para a dominação de um sistema puramente econômico. O processo capitalista se desprende de uma ordem de sentido e se mantém por si mesmo. A vida se desnuda de seus símbolos, teologias e teleologias. Sem uma órbita de sentido, portanto, prosseguimos somente com a lógica calculista e maquinal da produção, que fagocita os nossos impulsos. Como máquinas, não paramos, e, como o cálculo computacional, não lidamos com a alteridade. Sem a capacidade de negar, o fazer simplesmente segue, de forma robótica, prolongando o que já existe.

Nos transformamos em uma sociedade da positividade e da produtividade. O ser pós-moderno é o sujeito que "pode". Com o seu esforço, trabalho e motivação, tudo é realizável. Ele eleva o seu nível de produtividade voluntariamente. Na pós-modernidade o que nos guia é a possibilidade de conseguirmos tudo, de sermos e termos sempre mais. Não lidamos com qualquer emoção da negatividade, o luto, o envelhecimento, a derrota. Também conseguimos parar, negar ou hesitar. Somos uma sociedade hiperativa e hiper positiva.

A engrenagem de produção e consumo infinitos gera um sistema que coloca o indivíduo em um excesso de estímulos: mídias, propagandas, informações, entretenimentos, projetos, discursos motivacionais. O indivíduo, por sua vez, não os nega, absorve e consome tudo o que lhe é dado. Isso destrói uma das principais faculdades humanas de relação com o mundo: a atenção. Fragmenta-a e a destrói. Coercitivamente, mas sem o perceber, nos tornamos indivíduos multitarefados. Nos exploramos, somos o senhor e o escravo num mesmo corpo.

O que pode ser entendido como liberdade de ação, na verdade se torna uma hiperpassividade. Uma passividade em aceitar tudo que nos vem, em introjetar toda ordem de trabalho e consumo. Entramos em um paradigma do desempenho. O igualamento da vida humana ao processo do trabalho, e a lógica da eficiência não são mais ordens que chegam de fora, do Estado, do patrão ou de uma moral externa a nós. Ela parte de nós mesmos. A crise narrativa tira o nosso referencial externo e o internaliza. Glorificamos o desempenho e a saúde como fonte de segurança, sentido e permanência no

mundo. Nos tornamos uma sociedade impaciente, faminta e insaciável.

Se estamos constantemente focados na ação e no desempenho, não sobra espaço para nos relacionarmos com o mundo de forma total. Perdemos a crença e a possibilidade de nos relacionarmos com a realidade para além da utilidade das coisas. Na crise da desfragmentação temporal a relação superficial que criamos com o mundo não deixa surgir nenhuma profundidade, nenhuma demora e nenhuma atenção. A vida portanto, se torna transitória, o mundo se torna transitório, como se pulássemos de transição em transição. Um mundo carente de significação profunda se esgota em si mesmo. O Ser-aí³ desnudo e momentâneo, não dura. Em diversos prismas, a relação que estabelecemos com o mundo, com as coisas e inclusive com as pessoas se torna meramente consumista, se exerce em um nível de utilidade e autopromoção.

Todas essas características são reflexos de uma crise temporal que desnuda as coisas (e as pessoas) a sua mera materialidade (e funcionalidade). Nos transformamos em seres maquinais, que serve como escravos a um sistema econômico que se baseia na produção do dinheiro como finalidade última, neutralizando as nossas necessidades humanas subjetivas, e que acaba por nos adoecer.

5. O Tempo escolar

Tendo posto a atual crise temporal contemporânea, como podemos pensar no tempo escolar? O que exatamente é o tempo escolar? O que tem acontecido com o tempo escolar em uma sociedade que passa por uma crise temporal a quase um século? Em que as implicações da crise temporal alteram no papel da escola? Como a escola é vista pela sociedade laboral? É possível que o tempo escolar seja uma alternativa ao tempo atomizado?

Masschelain e Simons no livro *Em defesa da escola: uma questão pública* buscam olhar a escola através do seu significado primordial e da sua materialidade. Segundo os autores escola nasceu na pólis grega como possibilidade de libertação dos privilégios das elites aristocráticas e militares. Esses privilégios eram, na verdade, a possibilidade de ter um tempo apartado do trabalho, um tempo para ser dedicado às artes, a política ou ao estudo. Em seu sentido primeiro, a palavra escola deriva do grego Skholé, que significa literalmente tempo livre. Antes de ser o local de se preparar para a vida adulta, a escola é a separação de dois tempos: o produtivo e o tempo livre. A escola torna público o que antes era um direito obtido pelo berço de nascimento, democratiza os sujeitos no instante em que eles estão na escola. A lógica da origem como firmadora do ofício, da ética e da sabedoria é então quebrada. O tempo livre produz um limiar entre o processo produtivo e a origem familiar.

Acontece aí a suspensão de uma determinada ordem social desigual. Da lógica da produção é usurpado um outro tempo, disponibilizado pela escola. Um tempo não produtivo fornecido para quem não tinha direito de tê-lo. Longe do compromisso com os prazos e urgências do trabalho e sem as preocupações da subsistência, as atividades podem se expressar com maior integridade.

A escola democratiza o tempo livre, coloca o tempo do trabalho em modo de espera, por isso mesmo a escola se vê alvo de ataques de um contínuo impulso reformador para transformar o tempo livre escolar em tempo produtivo. Seja a demanda de uma escola que é a extensão da família, e que provê um outro ambiente educacional, seja em benefício de uma escola útil e operacional para a sociedade, a tentativa é de sempre tornar o tempo escolar um tempo profícuo. A trajetória da escola ao longo da humanidade é inseparável das tentativas exteriores de usurpar seu caráter primeiro do tempo não produtivo.

A vida contemplativa foi expulsa da vida moderna a partir da absolutização do trabalho, assim como qualquer tipo de tempo livre. Cada tempo que não está sendo gasto pelo labor, está sendo gasto com entretenimento, consumo, saciação dos desejos ou experiências superficiais. O tempo escolar em sua origem, está portanto, fora da lógica de vida pós-moderna, precisa ser primeiro protegido e delimitado para poder acontecer.

No artigo *Escola, Produção e Igualdade*, Rancière retoma a trajetória social e política da estruturação da escola moderna, que insiste em reconhecê-la como lugar de preparação para a vida do trabalho. Mas o autor destaca que a escola não é “aprendizagem de condição alguma. Ela é uma ocupação separada das outras, governada em particular por uma lógica heterogênea à ordem produtiva.”⁴ Para Rancière, a escola é um dos espaços possíveis que se pode viver uma “dinâmica de igualdade”, se pode praticar uma vida que é furtada pelo próprio sistema econômico social desigual e saturante. Subtrai-se a “sequência normal de trabalho e descanso” e suspende-se “a ancestral hierarquia que subordina os que se dedicam a trabalhar com as próprias mãos aos que foram contemplados com o privilégio do pensamento.”⁵

Quando as promessas de igualdade da escola parecem se quebrar, vê-se a democratização como um processo à posteriori ao tempo que se permanece na escola, enquanto o seu encargo democratizador está no tempo inoperante que ela torna disponível. O tempo escolar é indefinido, ou seja, um tempo sem uma finalidade produtiva. Esse tempo improdutivo só se dá pois está delimitado por pelo espaço-temporal escolar que suspendem ordem mercantil.

A escola é, concretamente, uma demarcação espacial e temporal que recolhe e aparta os alunos da ordem social e produtiva desigual e os coloca em outra margem, onde o tempo é regido pela ordem do estudo e da investigação, funciona por prerrogativas próprias, diferentes das ordens do trabalho. É a escola grega clássica, segundo Masschelain e Simons, que dá formas de existência ao tempo livre, e esta era a justificativa de igualdade produzida na escola, e não a transmissão de conhecimento ou o desenvolvimento dos talentos pessoais, mas por possibilitar um tempo não-produtivo. Portanto, a escola só pode ser pensada e considerada em termos de espaço-tempo⁶.

Assim como o aluno é colocado na fronteira do mundo do trabalho, é também a sua primeira oportunidade de se deslocar da família e ser, na escola, um aluno como qualquer outro. Há uma suspensão do seu papel social, não se é mais o irmão mais velho ou o filho de alguém poderoso ou sem poder, torna-se apenas um aluno. Além da suspensão do seu

papel social, também se suspende toda a carga que vem junto a ele. As narrativas de supostas faltas de habilidades e talentos, de um futuro condicionado às suas condições de nascimento, ou às próprias convicções sobre si mesmo, sejam elas promissoras ou limitantes, precisam ser derrocadas para que a aula aconteça. Esses pensamentos aprisionam o aluno em si mesmo e em sua história, a escola permite (ou precisa permitir) que essas questões sejam temporariamente colocadas à distância, para que assim, o aluno possa se enxergar e pensar em si mesmo para além de seu "destino".

Da mesma maneira acontece uma suspensão dos assuntos tratados na escola. Esses assuntos aparecem como matérias, "derivam do mundo, partem dele, mas não coincidem com ele"⁷. O papel produtivo é suspenso, coloca-se o assunto entre parênteses possibilitando que, libertado do seu uso social, outro valor apareça. A suspensão do uso comum dos conhecimentos e habilidades permite que eles apareçam por si só, com um valor intrínseco que não depende da sua utilidade e funcionalidade. Essa característica é fundamental na construção de uma escola.

O que se faz no espaço escolar não coincide com o mundo produtivo e nem pode coincidir, aí reside toda a natureza do estudo. Por isso o tempo escolar é o tempo livre e não o tempo do trabalho. É o próprio formato da escola que provoca a suspensão da produção, e conseqüentemente a interrupção temporária do peso das suas utilidades.

A aprendizagem prepara à produção menos como aquisição de saberes técnicos úteis do que como forma específica de participação-subtração ao universo do trabalho. E ela não se opõe à escola como a formação "prática" à formação "teórica", mas como um outro uso do tempo (Rancière, 2018, p. 674).

Da mesma forma acontece com o professor. O trabalho do professor não coincide com o mundo produtivo pois ele não tem um produto final a ser entregue, onde com ações calculadas se poderá chegar a um resultado final exato. Ele está suspenso do mundo produtivo na medida em que não pode (e não deve) obedecer ao ritmo da produção, seu "material de trabalho" não são dados objetivos que se convertem em um produto, são, antes, formas de apresentar conhecimentos do mundo, ou tornar possíveis caminhos para que o aluno exerça as suas capacidades intelectuais, o que não produz em si, nenhum dado quantificável.

A educação e o estudo situa-se no que é incalculável. No tempo produtivo, as expressões de demora e repetição são desconsideradas pois são entendidas como ineficazes. No tempo escolar, se pede atenção, e a atenção é composta por demorar-se à alguma coisa. Através da atenção e da concentração é que podemos perscrutar algo. A reflexão não faz parte da produção pois ela não se permite acelerar, ela faz parte de todas as atividades que não estão ligadas a necessidade, e portanto, não tem uma finalidade clara e objetiva.

El pensar en sentido profundo no se deja acelerar a la ligera. En eso se diferencia del calcular o de la mera comprensión. A menudo resulta enrevesado. De ahí que Kant denominara a la sensibilidad y la sagacidad "una especie de lujo de la cabeza". La comprensión solo conoce el deber y la necesidad, pero no el lujo, que presenta un alejamiento de la necesidad y la unidireccionalidad. El pensamiento que se eleva por el encima del cálculo posee una temporalidad y una espacialidad particular. No transcurre de manera lineal. El pensamiento es precisamente libre porque su tiempo y espacio no se pueden calcular. Suele transcurrir discontinuamente. El cálculo, en cambio, sigue un recorrido lineal. Por eso se puede localizar con exactitud y se deja acelerar a voluntad. No vuelve la vista atrás. No tiene ningún sentido dar un rodeo o retroceder un paso, puesto que solo postergan el cálculo, que es una mera fase del trabajo. (Chul Han, 2015, p. 156).

É pelo pensamento ter uma temporalidade própria que a questão da escola atual precisa ser pensada através do tempo que ela cria. Se o trabalho hoje está absolutizado, também temos uma ditadura temporal produtivista. Quando a escola não se separa do tempo produtivo, ela se torna um lugar de produção e não de estudo, e todas as atividades ligadas ao pensamento são execradas para darem espaços a questões de competência e eficácia. Isso não apenas iguala a vida humana ao processo produtivo, mas também prejudica a formação do aluno. A aprendizagem adquire um caráter amorfo, e a escola converte-se no campo de formação do futuro trabalhador que "aprende a aprender", que está apto a competição. A trajetória escolar se torna apenas o tempo que o indivíduo tem para se armar e adquirir competências para enfrentar o mercado de trabalho no futuro.

Coincidindo com o mercado de trabalho o estudo se converte em apreender informações para conquistar competências. Mercar competências é diferente de estudar ou de entender algo. A informação é calculável, está próximo a lógica da produção pois é acumulativa. Mas conhecer uma infinidade de informações se distingue da faculdade do saber. Atualmente estamos cercados de informações, mas estamos pobres em atividades de pensamento.

O saber não está simplesmente disponível. Não se pode encontrá-lo como a informação. Não raramente, uma longa experiência o antecede. Ele tem uma temporalidade completamente diferente do que a informação, que é muito curta e de curto prazo. (Chul Han, 2018, p. 75)

A experiência que precede o saber advém justamente dessa temporalidade outra, da demora, da postura de escuta que se adquire quando se está atento a algo. É necessário sermos captados por algo do mundo, e assim estudá-lo. Não obstante, é justamente ter algo do mundo em jogo que abre o tempo escolar. Investiga-se alguma coisa que está posta na mesa, no quadro, no livro, algo que não está atado exclusivamente às necessidades individuais de cada aluno, tão pouco do professor, é colocado algo do mundo entre o professor e o aluno.

Isso significa, literalmente, que a (palavras gregas, uma peça de carpintaria, etc) é tornado parte do nosso mundo e (in)forma o mundo. Informa nosso mundo em duplo sentido: forma parte do mundo (que podemos, então, compartilhar) e *informa*, isto é, partilha algo com o mundo existente (e, dessa forma, acrescenta algo do mundo e o amplia) Quando algo se torna parte do mundo, isso não significa que se torna um objeto de conhecimento (algo que sabemos sobre o mundo), que é, de alguma forma, somado

à nossa base de conhecimento, mas sim que se torna parte do mundo em que/pelo qual estamos imediatamente envolvidos, interessados, curiosos, e assim também algo que se torna inter-esse (algo que não é nossa propriedade mas que é compartilhado entre nós). Poderíamos dizer que não é mais um objeto inanimado, mas uma coisa viva (Masschelain; Simons, 2018, p. 50).

É nesse momento, no instante em que o aluno está imerso, interessado, estudando, investigando, algo que parte do mundo, que ocorre seu processo de formação. Através dessa forma específica de atenção e interesse, por alguma coisa do mundo, que não se refere ao seu eu exclusivamente.

Portanto, a aula tem a suspensão como premissa constituinte. Cria-se nela esse espaço-tempo em que o peso das limitações e exigências sociais podem estar suspensas. Portanto, enquanto a suspensão do caráter útil dos conhecimentos e habilidades, o peso da ordem social, e a "imunidade" produtiva do professor não estiverem vigentes, a aula não pode começar. A partir daí que os alunos se tornam de fato estudantes, os adultos professores e os conhecimentos se transformam em matérias.

A suspensão possui um caráter efêmero. As regras sociais a qualquer momento podem transpassar essa tênue aura de tranquilidade e concentração que a aula instaura, e então ela precisa ser sempre feita e refeita. "A escola cria igualdade na medida em que cria tempo livre, ou seja, na medida em que consegue, temporariamente, suspender ou adiar o passado e o futuro, criando assim uma brecha no tempo linear."⁸

Olhar a escola, ou a sala de aula como uma questão de suspensão, permite entender que a atividade escolar também não está ligada a uma finalidade. Assim como a suspensão das utilidades dos conhecimentos, o que define a escola não é o futuro final que ela pode fornecer, a escola não é um lugar de transição ou treinamento, ao contrário, o próprio espaço-tempo que a escola permite é o que a determina. Como um "puro meio", "a escola é um meio sem um fim e um veículo sem um destino determinado"⁹. A suspensão é o que permite que a escola e o professor tragam o aluno para o momento presente, que eles se ocupem em estudar, investigar e aprender algo do mundo, e também que se descubram nessa atividade.

Se o tempo livre é um tempo separado do tempo utilitário, nele não se pode pensar em termos de utilidade. As coisas do mundo que são colocadas entre o professor e o aluno, ou seja, os saberes e habilidades que são estudados na escola, para formarem um tempo livre, são então retirados da sua circulação comum e colocados em um modo de inoperosidade. Um conhecimento, é, então, tornado público, retirado do seu espaço de eficácia e colocado para investigação. Ele é, segundo Masschelain e Simons, profanado. "Desligado do uso habitual, não mais sagrado ou ocupado por um significado específico, e, portanto, algo do mundo que é, ao mesmo tempo, acessível a todos e sujeito à (re)apropriação de significado (Masschelain; Simons, 2018).

A profanação suspende a economia, a funcionalidade e a eficácia, altera profunda e substancialmente o objeto e nossa relação com ele. É o que constrói o tempo escolar. Os conhecimentos e habilidades tenham se tornado profanos e suspensos é o que permite que a geração mais nova se aproprie deles de uma outra forma, de uma forma nova. Se esses conhecimentos são apresentados fechados em suas finalidades, a apresentação se converte em imposição, mas, se são apresentados fora do "lugar sagrado", podem ser reapropriados e resignificados de outra maneira. Aí reside a possibilidade da nova geração ser realmente nova, e também da velha geração exercer a sua responsabilidade de confiar o mundo aos mais novos, sem que com isso fechem as possibilidades de mudança. A escola é em si o espaço que coloca em jogo o público e o novo.

Portanto, a escola é, em sua composição, um conjunto de condições especiais de tempo, espaço e materialidade que possibilitam aos indivíduos que ali habitam, transcender a ordem social por um determinado período de tempo. Hoje, as escolas estão cada vez mais submetidas à objetificação de seu significado e se tornam "escolas desescolarizadas", se ocupando em obedecer às demandas sociais e econômicas como sua finalidade última.

A política das 'luzes'(...) não visa à redistribuição universal dos saberes sob a forma da escola; ela busca sua repartição útil: acréscimo do saber daqueles que comandam; introdução dos sábios no corpo dos que decidem; distribuição a cada um do saber necessário e suficiente para a execução otimizada de sua tarefa - o qual não é saber de escola e deve até permanecer o seu oposto. (...) O que convém ao produtor é a forma social exatamente oposta à escola, aquela que não está preocupada com aprender, sob a igualdade própria da fêrula, mas com aprender a fazer, nas condições a hierarquia que ensina uma condição e, ao mesmo tempo, uma profissão. É a aprendizagem que prepara o jovem operário ao seu ofício, deixando-o em seu estado (RANCIÈRE, 2018, p. 673).

4. Conclusão

Atualmente, o tempo absolutamente produtivo está enraizado na lógica da eficácia de qualquer fazer humano. Algo só é realizado se daquilo surgir algum lucro, as coisas são medidas através do seu valor financeiro e da sua utilidade prática. Algo que não serve para nada, por tanto, não vale nada, assim como fazer algo que não tenha uma finalidade clara, também não vale a pena ser feito. Essa forma eficiente de eleger o que se deve fazer não é apenas uma boa forma de trabalhar ou de negociar, mas inaugura uma maneira de entender a si mesmo e ao mundo a partir do lucro. É, como diz Weber, um ethos do sujeito moderno.

O que é aqui pregado não é uma simples técnica de vida, mas sim uma ética peculiar, cuja infração não é tratada como uma tolice, mas como um esquecimento do dever. Esta é a essência do problema. O que é aqui preconizado não é mero bom senso comercial, mas sim um ethos (WEBER, 1981, p. 31).

Desde a industrialização, através do processo histórico de absolutização do trabalho, que todo o tempo humano tem sido tomado integralmente pelo tempo produtivo. Cada tempo que não está sendo gasto pelo labor, está sendo gasto com

entretenimento, consumo, saciação dos desejos ou experiências superficiais. O tempo escolar em sua origem, está portanto, fora da lógica de vida pós-moderna, pois não é produtivo, nem lucrativo e tão pouco coincide com o entretenimento. Para que o tempo escolar aconteça, é preciso então, ser delimitado.

O que a escola faz é usar de determinados mecanismos e táticas para tornar possível o tempo livre. A estrutura escolar demarca o lado de fora, e o lado de dentro. Quando os portões ou a porta da sala de aula se fecham, algumas coisas são deixadas do lado de fora, e outras são permitidas do lado de dentro. "No fora", permanece a ordem comum, do "lado de dentro", são abertos os livros, os cadernos e são permitidas as matérias, as perguntas e as discussões. Há um mundo na sala de aula que é apresentado, e esse mundo é diferente do mundo individual de cada aluno pois é um mundo público, eles são resgatados de suas personalidades e apresentados à outras questões.

O que busco neste artigo, são formas de entender a escola a partir de seu tempo, e de que forma este tempo dialoga com o tempo social comum. Pensar a escola em termos de tempo livre, suspensão e profanação, permite considerá-la como um espaço que conserve em determinada medida, uma relação com o mundo com base na demora, na atenção, no estudo, no cultivo, no cuidado e na transmissão. Este tempo escolar se opõe, obviamente, ao tempo atomizado da crise narrativa, que é acelerado, fluído, e que trata sempre de renovar, e não de conservar, de consumir e não de conhecer. A escola como tempo livre também se distingue da postura do sujeito contemporâneo, pois ela pede que se dedique a algo que não a si mesmo. Se o ser pós-moderno possui um excesso de ego a ponto de dilacerar-se, o tempo escolar pede que se dê menos atenção ao que é individual, e mais atenção ao que é público. O tempo escolar é o que faz justamente "sairmos de nós mesmos", para nos debruçarmos ao que é coletivo. Nesta perspectiva, o que podemos fazer é conservar o caráter escolar, que é, essencialmente, a separação do tempo produtivo, para adentrar em um tempo livre e improdutivo.

Referências

Chul Han, Byung. **El aroma del tiempo**: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse. 1. ed. Barcelona: Herder, 2015.

_____. **No exame**: Perspectivas do digital. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2018.

_____. **Sociedade do Cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

Flusser, Vilém. **Comunicologia**: Reflexões sobre o futuro. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Hartog, François. **Regimes de historicidade** : Presentismo e experiências do tempo . 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. (História e historiografia).

Heidegger, Martin. **Ser e tempo** . 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

Masschelain, Jan; Simons, Maarten . **Em defesa da escola**: Uma questão pública. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2018. (Educação: Experiência e Sentido).

Rancière, Jacques. **A noite dos proletários**: Arquivos do sonho operário. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

_____. **Escola, produção, igualdade**. Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0669.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

Weber, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo** . 2. ed. São Paulo: Biblioteca Pioneira de ciências sociais, 1981.

[1](#)CHUL HAN, Byung. El aroma del tiempo: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse. 1. ed. Barcelona: Herder, 2015. p. 129

[2](#)CHUL HAN, Byung. El aroma del tiempo: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse. 1. ed. Barcelona: Herder, 2015. p. 135

[3](#)HEIDEGGER, M. Ser e tempo (1927), Partes I e II, tradução de Marcia SáCavalcante Schuback, Petrópolis: Vozes, 2002.

[4](#) Rancière, Jacques. Escola, produção, igualdade. Juiz de Fora, 2018. p.672 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0669.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2019.

[5](#)Rancière, Jacques. A noite dos proletários: Arquivos do sonho operário. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p.10

[6](#)FLUSSER, Vilém. Comunicologia: Reflexões sobre o futuro. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015. p. 305

[7](#)Masschelain, Jan; Simons, Maarten . Em defesa da escola: Uma questão pública. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2018. (Educação: Experiência e Sentido). p. 32

[8](#)Masschelain, Jan; Simons, Maarten . Em defesa da escola: Uma questão pública. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2018. (Educação: Experiência e Sentido). p. 36

[9](#)Masschelain, Jan; Simons, Maarten . Em defesa da escola: Uma questão pública. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2018. (Educação: Experiência e Sentido). p.37