

Modos acelerados de experienciar a sala de aula (de ciências): reverberações da maquinaria capitalista contemporânea

*Accelerated ways of experiencing the (science) classroom: reverberations of
contemporary capitalist machinery*

*Modos acelerados de experimentar el aula (de ciencias): reverberaciones de
la maquinaria capitalista contemporánea*

Mari Teresinha Alminhana Panni¹

 [0000-0002-7508-5286](https://orcid.org/0000-0002-7508-5286)

Claudia Glavam Duarte²

 [0000-0002-8608-5855](https://orcid.org/0000-0002-8608-5855)

RESUMO: O presente artigo é oriundo do projeto de tese de doutorado que objetiva compreender a potência do silêncio e da vagareza em uma turma de sexto ano do ensino fundamental nas aulas de ciências. Dentro dessas análises, algumas linhas potentes que ficaram visíveis nesse estudo, foram o silêncio imposto acoplado a uma aceleração nas produções dos alunos durante as aulas de ciências. Assim, esse artigo explora questões sobre as ressonâncias e formas de coadunações com os modos de vida contemporâneos, pois, incidem forças que priorizam a pressa, a aceleração e o falatório nas relações cotidianas. Tal modo de existência propicia atalhos fáceis do pensamento e respostas rápidas que a contemporaneidade exige. Com isso, a minimização do silêncio, a produção acelerada e as pressões contemporâneas, acabam moldando e sendo moldadas também, pelas dinâmicas das aulas e, em efeito, os processos de aprendizagem. A pesquisa foi realizada em uma turma com vinte e sete alunos de uma escola localizada no município de Xangri-Lá, Litoral Norte do RS. Este estudo se ancorou especialmente em ferramentas teóricas advindas de Han (2017) Foucault (2010) e Suely Rolnik (2008) para guiar suas análises. As bases metodológicas que sustentam os caminhos da pesquisa, se compõe pela cartografia.

PALAVRAS-CHAVE: aceleração; silêncio; contemporaneidade; educação; neoliberalismo.

ABSTRACT: This article comes from a doctoral thesis project that aims to understand the power of silence and slowness in a sixth-year elementary school class in science classes. Within these analyses, some powerful lines that were visible in this study were the imposed silence coupled with an acceleration in students' productions during science classes. Thus, this article explores questions about the resonances and forms of coherence with contemporary ways of life, as forces that prioritize haste, acceleration and chatter in everyday relationships apply. This mode of existence provides easy shortcuts

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS . Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. E-mail: mariapanni@gmail.com

² Doutora em Educação, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, vinculada a dois programas de Pós Graduação da Universidade do Rio Grande do Sul – UFRGS: Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Programa de Pós Graduação em Ensino da Matemática. E-mail: claudiaglavam@gmail.com

of thought and quick responses that contemporary times require. As a result, the minimization of silence, accelerated production and contemporary pressures end up shaping and also being shaped by the dynamics of the classes and, in effect, the learning processes. The research was carried out in a class with twenty-seven students from a school located in the municipality of Xangri-Lá, North Coast of RS. This study was especially anchored in theoretical tools coming from Han (2017) Foucault (2010) and Suely Rolnik (2008) to guide its analyses. The methodological bases that support the research paths are composed of cartography.

KEYWORDS: *acceleration; silence; contemporaneity; education; neoliberalism.*

RESUMEN: *Este artículo surge de un proyecto de tesis doctoral que tiene como objetivo comprender el poder del silencio y la lentitud en una clase de sexto año de primaria en las clases de ciencias. Dentro de estos análisis, algunas líneas poderosas que fueron visibles en este estudio fueron el silencio impuesto junto con una aceleración en las producciones de los estudiantes durante las clases de ciencias. Por lo tanto, este artículo explora cuestiones sobre las resonancias y formas de coherencia con los modos de vida contemporáneos, a medida que se aplican las fuerzas que priorizan la prisa, la aceleración y la charla en las relaciones cotidianas. Este modo de existencia proporciona atajos de pensamiento fáciles y respuestas rápidas que requieren los tiempos contemporáneos. Como resultado, la minimización del silencio, la producción acelerada y las presiones contemporáneas terminan moldeando y siendo moldeadas también por la dinámica de las clases y, en efecto, los procesos de aprendizaje. La investigación se realizó en una clase con veintisiete alumnos de una escuela ubicada en el municipio de Xangri-Lá, Litoral Norte de RS. Este estudio se basó especialmente en herramientas teóricas provenientes de Han (2017), Foucault (2010) y Suely Rolnik (2008) para guiar sus análisis. Las bases metodológicas que sustentan los caminos de investigación están compuestas por la cartografía.*

PALABRAS CLAVE: *aceleración; silencio; tiempo contemporáneo; educación; neoliberalismo.*

Introdução

Este artigo deriva de estudos advindos de um projeto de tese de doutorado intitulado: “Em Defesa do Silêncio e da Vagareza: uma cartografia das aulas de ciências” que tem por objetivo investigar, de forma específica, “um gesto que é quase impossível nos tempos que correm” (Larrosa, 2004, p. 161). Trata-se de pensar sobre a potência do silêncio e da vagareza no campo educativo, em especial nas aulas de ciências de uma turma de sexto ano de uma escola de Ensino Fundamental no município de Xangri-Lá, que fica situada no Litoral Norte do RS. Busca-se, em última instância, a possibilidade de construção de uma ética do silêncio que propicie o deslizamento de um silêncio fruto da imposição e da obrigação, para uma ética do silêncio que se desdobra, em uma relação entre professor, alunos e a matéria de estudos (Maschellein; Simons, 2014). Dito de outro modo, trata-se do saber ouvir, do observar e de um pensar que busca desdobrar-se em si mesmo – qualificando-o - e que, dessa forma, interdita as respostas rápidas e os atalhos fáceis do pensamento. Tais premissas corroboram com a necessidade contemporânea, apontada por Larrosa (2004, p. 161), que afirma ser necessário:

[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade,

Acreditamos que tais exigências tornam-se relevantes no enfrentamento de algumas condições contemporâneas que impedem fluxos mais “leves” e vagarosos e quiçá o próprio pensamento, pois, pensar é fugir das malhas da representação. Pensar não é reconhecer. Tal ato para Deleuze (1976, p. 51) não é um “exercício natural de uma faculdade, mas um extraordinário acontecimento, no próprio pensamento, para o próprio pensamento”. É como uma torção, uma força em que “é preciso que uma violência se exerça sobre ele enquanto pensamento, é preciso que o poder *force-o a pensar*, lance-o num devir ativo” (Deleuze, 1976, p. 51) (grifos do autor). No entanto, a razão clássica nos fez acreditar que o pensamento se exerce de forma natural realizada por uma boa vontade daquele que pensa. Isso implica viver, muitas vezes, sob os automatismos fabricados pela maquinaria político-social que engendra e constrói um certo modo de experienciar o mundo. Tais automatismos e os processos de subjetivação que o acompanham são fabricados, modelados, recebidos e consumidos coletivamente (Guattari; Rolnik, 1996). Porém, neste movimento, podem acontecer oscilações que formam linhas de resistência e rupturas na economia subjetiva capitalística³. Dito de outro modo, “trata-se do movimento de protestos do inconsciente contra a subjetividade capitalística, através da afirmação de outras maneiras de ser, outras sensibilidades, outra percepção, etc” (Guattari; Rolnik, 1996, p. 45).

É na busca por outras maneiras de ser e de sentir que esta tese se situa, pois quer pensar o silêncio, e porque não dizer a “vagareza” nos processos educacionais. Tal temática torna-se relevante, pois, acompanhamos Preciato (2019, p. 11) quando afirma que a “obscura era do pixel poderia ser inclusive a última, se não conseguirmos inventar novas formas de equilíbrio entre os mundos do carbono e do silício”. Assim, no campo educacional, criar linhas de fuga e estimular o silêncio talvez possa fazer emergir a vagareza de que nos fala Larrosa (2004).

Tal proposta, emerge de alguns resquícios vivenciados durante a pesquisa de mestrado de uma das pesquisadoras. O processo de estudo, de escrita e, principalmente a convivência com o espaço de investigação, lhe provocou certas estranhezas. Na época, foi desenvolvida a Dissertação: “Tensionamentos no Dispositivo da Seriação: a matemática escolar no

³ De acordo com Guattari e Rolnik (1996, p. 27), “a subjetivação capitalística é tudo o que nos chega pela linguagem, pela família e pelos equipamentos que nos rodeiam [...] Trata-se de sistemas de conexão direta entre as grandes máquinas produtivas, as grandes máquinas de controle social, e as instancias psíquicas que definem a maneira de perceber o mundo”.

Modos acelerados de experienciar a sala de aula (de ciências): reverberações da maquinaria capitalista contemporânea contexto multisseriado”. A pesquisa desenvolveu-se em uma classe multisseriada⁴, em uma escola do campo no interior de Santo Antônio da Patrulha no Estado do Rio Grande do Sul. O objetivo de tal investigação era problematizar os tensionamentos no currículo de matemática propiciados por uma classe multisseriada. No entanto, observava-se durante as tardes em que a pesquisadora passava na escola que o tempo parecia passar de forma mais lenta, o silêncio muitas vezes habitava a sala de aula e, parecia haver ali a presença de uma certa vagareza. Essa condição parecia resistir às atuais circunstâncias em que vivemos, pois, experimentamos uma época em que a velocidade e a rapidez nos fazem estar em movimento constante. Dito de outro modo, parecia que ali acontecia uma suspensão do tempo que se distinguia do tempo a que estamos habituadas, pois, se diferenciava das frenéticas aulas que estamos acostumadas a ministrar. Movimentos, som, ludicidade, comunicação, interação, entre outros, sempre foram nossas exigências ao elaborar planejamentos como docente e, obviamente, não as descartamos. No entanto, percebemos que as consequências dessas exigências nos levam a “lidar com essa sensação avassaladora de fragmentação, efemeridade e mudança caótica” (Harvey, 2008, p. 21). Tal condição incide sobre nossas vidas, pois somos impulsionados a acompanhar este ritmo frenético, mutante, imposto por uma economia subjetiva capitalística. (Guattari; Rolnik, 1996) cujas raízes estão numa “sociedade em rápida mudança, com suas novas tarefas funcionais, seus novos materiais, suas novas tecnologias e ideologias” (Harvey, 2008, p. 83).

Contrariando tais premissas percebemos, durante a permanência no campo de pesquisa, que eles pareciam habitar outra lógica, pois pudemos perceber não só o silêncio, mas também a nítida sensação de vagareza, que aflorava desde o momento em que chegávamos na escola e víamos a diretora e os professores sentados observando os alunos que brincavam em grupos no pátio, antes de entrarem para a sala de aula. Eram sensações que nos remetiam a outro tempo, pois as vozes, os ruídos das crianças, não se sobressaíam ao barulho do vento e do cantar dos pássaros. Ao adentrar na sala de aula e começar as atividades, presenciávamos períodos de longo silêncio em que os alunos se dedicavam às atividades propostas pelo professor. Segundo Masschelein e Simons (2014, p. 19), esses são os momentos “bastante raros, mas sempre mágicos, quando os alunos e os professores são arrebatados pela matéria, a qual, simplesmente sendo dita, parece assumir uma voz própria”. Tal voz se materializava pelo leve ruído que se ouvia do lápis tensionando o caderno nos exercícios.

⁴ Escola/classe multisseriada refere-se ao tipo de organização escolar que abriga em uma mesma sala alunos de diferentes séries/anos escolares. Tal tipo de organização ocorre, em sua maioria, em áreas rurais.

Interessante observar que o objetivo da Dissertação se distanciava de uma observação ou um de pensar sobre o silêncio. Assim, naquela época não houve lugar para discorrer sobre a condição que ali se apresentava, pois, percebíamos que tal discussão poderia enveredar por searas que se distanciariam do foco da investigação que nos propunha realizar. No entanto, tocadas pelas sensações vivenciadas no mestrado e pelas leituras que vimos realizando, em especial a obra **“A Hermenêutica do Sujeito”** escrito por Michel Foucault (2010) que apresenta um estudo que percorre três grandes épocas da antiguidade Grega, Helenística e Romana desde os séculos V a.C até IV-V d.C sobre o cuidado de si tal temática emergiu com mais força.

Ao estudarmos a passagem do livro em que Foucault discorre sobre o silêncio e o exercício de ouvir, por intermédio de estudos dos textos de Plutarco, Sêneca, Epicteto e Fílon de Alexandria, compreendemos que, neste período, estas eram práticas voltadas para aprendizagens e para o que Foucault nomeou de equipar-se para a vida. Assim, percebemos, de acordo com a perspectiva desenvolvida por Foucault nesta obra, que a ética do silêncio é “um certo silêncio organizado, obediente a algumas regras plásticas, implicando também alguns signos de atenção” (Foucault, 2010, p. 333, 334). Assim, o exercício de ouvir, nessa perspectiva exigiria uma ética do silêncio, pois a alma deveria estar inteiramente “pura e sem perturbação para escutar a palavra que lhe é endereçada, é preciso também que o corpo permaneça absolutamente calmo” (Foucault, 2010, p. 305). Sendo assim, o estudo desta passagem do livro, reavivou as sensações vivenciadas ao longo do mestrado e está sendo problematizado em uma tese de doutorado.

Especificamente neste artigo abordaremos um dos resultados que produzimos ao longo de nossa estada em campo e que diz respeito ao silêncio que é imposto em sala de aula e que vem acoplado a uma aceleração das atividades imposta pelo professor nas aulas de Ciências. Nessa escrita procuramos através do mapeamento que fizemos durante a inserção em sala de aula, entender o movimento dessas linhas potentes que forçava a imposição de um silêncio acoplado com a aceleração. Cabe já destacar que, para nós, a aceleração é uma das condições da sociedade capitalista contemporânea, que foi sendo estabelecida com o surgimento da globalização e do sistema político neoliberal.

Aceleração, produção e (falta) de silêncio na contemporaneidade

Michel Foucault, em 1975, ao escrever a obra *Vigiar e Punir* apresenta uma grade de inteligibilidade, ou melhor, um diagrama de funcionamento que performava a sociedade contemporânea: o disciplinamento dos corpos por meio de técnicas e sanções. A análise de tais

técnicas e a observação de sua expansão pelas mais diferentes instituições o fez designar a nossa sociedade como uma sociedade disciplinar cujo objetivo principal era a de fabricar corpos “submissos e exercitados, corpos “dóceis” (Foucault, 1999, p. 164). Nessa perspectiva, indivíduos “livres”, deveriam utilizar sua “nova liberdade para encontrar o nicho apropriado e ali se acomodar e se adaptar: seguindo fielmente as regras e modos de conduta identificados como corretos e apropriados para aquele lugar”. (Bauman, 2003, p. 11). A escola não escapa de tal configuração e, para isso ela confina os sujeitos, faz a distribuição dos corpos no espaço, especialmente na distribuição e classificação por anos escolares, controla as atividades, capitaliza o tempo, impondo ao corpo atividades regulares e, dessa forma vai organizando as massas disformes, a multiplicidade que ingressa na instituição. Ademais, durante esse processo estabelece-se uma vigilância hierárquica que perpassa diretor, coordenador, professor, aluno, chefe da turma etc. Dessa forma, o poder disciplinar impõe um ritmo ao corpo, escultura a peça.

Posteriormente, Deleuze chama a atenção para certos movimentos que deslocavam a ênfase da disciplina para o controle dos corpos. Tal deslocamento performava a emergência de algo diferente: a sociedade de controle. Segundo o filósofo, “estamos entrando nas sociedades de controles, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea” (Deleuze, 1992, p. 216). Nessa perspectiva, emerge um novo tipo de sujeito, pois além de ser vigiado por perspectivas de vigilância neoliberais, ele se autovigia.

Nessa perspectiva, para Han (2017)

A sociedade disciplinar de Foucault, feita de hospitais, asilos, presídios, quartéis e fábricas, não é mais a sociedade de hoje. Em seu lugar, há muito tempo, entrou uma outra sociedade de academias de *fitnees*, prédios de escritórios, bancos, aeroportos, shopping centers e laboratórios de genética. A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade do desempenho (HAN, 2017, p. 23).

Para além da denominação da condição contemporânea: sociedade de controle ou sociedade de desempenho, torna-se importante identificar as reverberações de nossa condição atual. Han (2017), fala dessas relações apontando o sujeito do desempenho no seu livro “**Sociedade do Cansaço**”. O autor afirma que um dos fundamentos contemporâneos diz respeito a constituição de uma vida ativa que se realiza em um extremo movimento. Tal premissa tem efeitos na constituição de sujeitos “hiper””: hiperativos e hiper neuróticos, que condicionam suas relações em algo extremamente fluido com poucos momentos de duração. O sujeito se transforma em uma máquina de produção e trabalho que não se subjugua a qualquer iniciativa que não coincida com seu desejo, que de acordo com o que é imposto pela máquina capitalista, é gerar produção por produção, incansavelmente (Han, 2017). Observa-se então,

segundo o autor, que a forma de sujeição as forças do capitalismo em sua forma neoliberal, se dá por intermédio de um campo sedutor que potencializa os seus desejos, “essa confusão decorre sem dúvida da política de desejo própria da cafetinagem, das forças subjetiva e de criação. Um tipo de relação de poder que se dá basicamente por meio do feitiço da sedução” (Rolnik, 2008, p. 34). Sendo assim, frente a essa sedução, vivemos uma “vida desnuda que acabou se tornando radicalmente transitória, reagimos com hiperatividade, com a histeria do trabalho e produção” (Han, 2017, p.46).

Tornamo-nos “zumbis hiperativos” que perambulam quase de forma automática, como se tivessem sido mordidos e contaminados por uma forma de viver extremamente acelerada: Zumbis a lá Thriller! Sob essa perspectiva, será que não estamos nos transformando nesses zumbis hiperativos que Sueli Rolnick (2008) menciona? Estaríamos imbricados na constituição do sujeito do desempenho, que Han (2017) afirma estar doente por ter se transformado em um indivíduo inquieto e hiperativo que realiza múltiplas tarefas para que o seu cotidiano possa ser produtivo? Será que esse sujeito do desempenho, que está doente não chegou no seu limite, em um esgotamento?

Tais problematizações, partem de uma constatação relativamente comum para o problema das relações entre os sujeitos na sociedade capitalista neoliberal e as doenças psíquicas em que esses tipos de sofrimentos são compreendidos, principalmente, como desvios neuroquímicos, uma “violência neuronal” (Han, 2017, p. 7), que emerge dessa sobrecarga de atividades hiperativas na vida diária do sujeito do desempenho. Estaríamos “*décadence*”, diria Nietzsche (1997, p. 5), escravos que, impedidos de se constituírem senhores de suas próprias ações, compartilham fielmente as interpretações do mundo a partir de valores estabelecidos como verdade. Presos ao instinto de rebanho seguimos a maioria e tentamos conservar a “moral utilitária” (Nietzsche, 2007, p. 199), que tem como preceito a constituição do “*bon homme*” (Nietzsche, 2007, p. 199). Homem virtuoso possuidor de uma vida regada pela mansidão e subordinação. Para esse homem, o sofrimento é o caminho para a salvação, para uma vida transcendental. Nega-se a si mesmo para ser aceito e assim fazer parte do rebanho, “a minha afirmação é que todos os valores em que agora a humanidade condensa os seus desejos supremos são *valeurs de décadence*” (Nietzsche, 1997, p. 5).

Assim, essa força cafetinada, que por meio de uma sistemática inventiva de modos de existência, tem como propósito apropriar-se das forças subjetivas, ou melhor, da potência de criação que vem “transformando o planeta num gigantesco mercado, e seus habitantes, em zumbis hiperativos” (Rolnik, 2008, p.33). Trata-se uma “operação micropolítica que consiste

em fazer dessa potência o principal combustível de sua insaciável hipermáquina de produção e acumulação de capital” (Rolnik, 2008, p.33). Dessa forma, essa força cafetinada captura e corta o fluxo de devires que remetem a momentos em que se faz necessário parar, olhar e sentir.

Com tais suposições, será possível “torcer” algumas das forças que insistem em nos tornar sujeitos do desempenho e escravos *décadence*? Como erigir forças ativas para que possa emergir uma “vontade de potência” (Nietzsche, 2007, p. 49) que afirme a vida? Essas talvez sejam questões relevantes para pensarmos a possibilidade de encontrar formas que possam germinar outros modos de existência. Existências essas calcadas em um movimento que prevê a construção de certos ferrolhos que possibilitem momentos de silêncio, vagareza e desaceleração. Nos enveredamos por essa empreitada por acreditar que:

É preciso defender o silêncio [e a vagareza] como um bem público, como um bem que permite a existência do espaço público, da vida pública, dessa vida com os outros e na presença de outros que é a condição indispensável para o desenvolvimento da personalidade, para que as crianças possam se comportar como seres humanos e não como máquinas interconectadas e comunicativas (Larrosa, 2018, p. 418)

Nesse sentido, perguntamo-nos sobre a instituição escola. Como ela contribuí, se alinha (ou não) na configuração de sujeitos hiperativos? Trata-se, em última instância, de diagramar linhas de forças que emergem/atravessam aulas de ciências no que diz respeito a interdição ou produção do silêncio e da vagareza em sala de aula.

Um modo de pesquisa

A opção deste estudo trilhou pelos caminhos metodológicos cartográficos. Tais pressupostos, ocorreram por considerar que a cartografia busca analisar os fluxos, os processos em que forças incidem na forma(tação) como experimentamos o mundo. Trata-se de constituir um caminho que vai se construindo na trajetória mesma de estudos e idas a campo, ou seja, que vai delineando-se nas análises do pesquisador, nas afecções proporcionadas pelo habitar o território da pesquisa e que se prepara para o acolhimento do inesperado. Dessa forma, buscamos a constituição de uma “atenção que se desdobra na qualidade de encontro, de acolhimento” (Kastrup, 2015, p.39). O conhecimento daí proveniente ocorre pelo prazer de ir se construindo nessa caminhada, de poder ir conhecendo e vislumbrando outras possibilidades para a existência de outros mundos.

A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido – e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes se tornam obsoletos. (Rolnik, 1989, p. 15)

Nessa perspectiva o território de pesquisa, é visto como um lugar de passagem, de experiências, de composição dos heterogêneos que são agenciados pelos afetos que produzem os dados, pois o agenciamento é uma “relação de cofuncionamento, descrita como um tipo de simpatia. A simpatia não é um mero sentimento de estima, mas uma composição de corpos envolvendo afecção mútua” (Barros; Kastrup, 2015, p. 57). Dessa forma, para habitar um território, o cartógrafo se coloca como um aprendiz, em que tal aprendizado não é idealizado a partir de etapas planejadas, mas sim como um trabalho de conhecimento e aprimoramento (Passos; Alvarez, 2015). Nessas relações a pesquisa cartográfica é desenvolvida através de processos, no entanto esses processos são entendidos como processualidades. Pois se,

[...] entendemos o processo como processualidade, estamos no coração da cartografia. Quando tem início uma pesquisa cujo objetivo é a investigação de processos de produção de subjetividade, já há, na maioria das vezes, um processo em curso. Nessa medida o cartógrafo se encontra sempre na situação paradoxal de começar pelo meio, entre pulsações. Isso acontece não apenas porque o momento presente carrega uma história anterior, mas também porque o próprio território presente é portador de uma espessura processual. (Barros, Kstrup, 2015, p. 58, 59)

A processualidade, se dá em todos os pontos da pesquisa, inclusive na escrita da análise das produções de dados. São passos em que a escrita é amarrada na experiência, nas sensações, nos afetos, em que são descritos performativamente os acontecimentos. Dessa forma, para trilhar esses caminhos, para a produção dos dados, foi solicitada a colaboração de um professor de Ciências e uma de suas turmas, especificamente uma turma de sexto ano⁵. Tal profissional, desempenha suas atividades docentes na Escola Municipal de Ensino Fundamental Manoel Prestes, que fica situada no município de Xangri-Lá, RS, cidade que fica localizada na região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. Foram utilizados como instrumentos para a produção dos dados: Observações e intervenções, em algumas aulas de ciências na turma de sexto ano. Tais instrumentos e práticas teve a função de registrar o desafio a que se propõe essa investigação: mapear as tramas que tencionam as linhas de força que podem afastar, como também proporcionar o silêncio e a vagareza nas aulas de ciências. Assim com tais procedimentos colocados no primeiro plano, desenhamos um mapa, em que passamos a nos mover pelas linhas de força que traçaram as subjetividades, que se produzem “a partir dos diferentes ritmos, interesses, percepções e materialidades presentes. O cartógrafo se faz por um regime afetabilidade ele toca e é tocado” (Pozzana, 2016, p. 59).

⁵ O interesse pela escola, ocorreu pelo fato de uma das pesquisadoras trabalhar em tal instituição. Especificamente sobre a escolha do ano escolar e da docente pesquisada foi decisivo o seu interesse e entusiasmo em participar da pesquisa. A área de ciências foi privilegiada pois queríamos observar atividades realizadas pela professora na condução de atividades práticas que sugerem um contato com a natureza.

O pouso e o reconhecimento

A produção acelerada das ações dos alunos acoplados ao silêncio imposto, são relações que se apresentam constantemente dentro da sala de aula. Isso, em nosso entender é uma ressonância de uma maquinaria capitalista que deseja sujeitos proativos que se pautam na auto gestão do tempo, na competitividade e na excelência no desempenho. São linhas de forças que se apresentam dentro do contexto de sala de aula que impõem a aceleração nas atividades proposta pela professora. Tais movimentos foram mapeados e se evidenciaram quando a professora corta o silêncio que se estabelecia na aula e imprime forças para que os alunos cuidem do tempo, pois ele está prestes a acabar e as atividades necessitam ser entregues naquele dia: *Pessoal vocês têm que entregar este trabalho de avaliação, hoje!!!* Diz a professora categórica e com uma intensidade de voz elevada. Observa-se que a entonação da voz se altera buscando a ênfase no *hoje!* Tal entonação coloca todos os estudantes em atenção e velocidade máxima! Seus corpos reagem: movimentos atônitos nas cadeiras, busca-se outro lápis, se olha para os colegas e baixa-se a cabeça para terminar as atividades. Muitos expressam certo nervosismo verbalizando: *não sei se consigo!*

São esses movimentos que atuam microfisicamente, molecularmente, estratificando e consolidando formas de ser e estar em sociedade, de produção na sala de aula. Tais movimentos condicionam vidas nos aspectos mais cotidianos, diríamos que até aqueles considerados insignificantes. No entanto, é aí que reside sua potência, atuar nas minúcias, “nos espaços mais ínfimos, intersticiais, intercelulares, interneuronais” (Yonezawa, 2020, p. 21). Ou seja, a força que é impulsionada pela educadora para que as atividades sejam concluídas no tempo previsto, adentra nas ações dos alunos, por mínimas que sejam. Como tomar água, ir ao banheiro ou até apontar o lápis. Esta força é imposta aos alunos como forma de economia do tempo, para que este seja, quase que exclusivamente, destinado a produção das atividades.

Vamos lá pessoal... vocês estão devagar hoje, é necessário mais silêncio!! O silêncio imposto se apresenta acoplado nessas relações de aceleração para o desenvolvimento das atividades. São momentos em que a voz da professora emerge fazendo com que todos se calassem e voltassem a prestar a atenção ao que estava sendo proposto (um vídeo sobre misturas homogêneas e heterogêneas, conteúdo que iria cair na prova). O som de tal vídeo se desenvolvia em um tom bem tranquilo, a voz do apresentador se apresentava com mais proeminência e ao fundo tocava uma música em tom baixo. Porém, em alguns momentos a voz da professora se sobressaía ao vídeo chamando a atenção para que se concentrassem. Percebemos que é um

movimento automático por parte dos alunos, a voz da professora incide uma grande força sobre eles. O silêncio solicitado regressa à sala e todos voltaram a se concentrar no vídeo. Este silêncio imposto torna-se eficaz pela força de uma avaliação que será realizada sobre o vídeo assistido. Neste sentido, a linha de força que sugere o fato de ter-se uma prova sobre o vídeo assistido desencadeia, em um primeiro momento, sons que reverberam falas aflitas, aumento da velocidade: o corpo, mesmo sentado na cadeira, está agitado. Em resposta ao aluno que afirma que provavelmente não terá tempo de terminar a professora afirma: *Vocês têm que saber identificar o que é mais importante de anotar do vídeo. Prestem atenção! Se ficar conversando aí sim, não vai dar tempo.*

A responsabilidade de gerenciar o tempo dado pela professora, de identificar o que é mais importante no vídeo, faz a conexão com o disciplinamento, pois os sujeitos são colocados e enquadrados em uma posição que possibilita um desempenho produtivo e proativo que é regulado pela autodisciplina, dessa forma, “no lugar de [somente] proibição, mandamento ou lei, entram projeto, iniciativa e produção” (Han, 2017, p. 24). Ademais, com essa nova forma de administrar as ações para uma melhor produção, conclui-se que “o sujeito de desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência” (Han, 2017, p. 25). Situação que faz com que o sujeito do desempenho, sofra, com os efeitos do “excesso de estímulos, informações e impulsos”. (Han, 2017, p. 31)

O vídeo é assistido tendo como panorama a futura avaliação. Frente a essa condição faz-se necessário o silêncio para entender o conteúdo da prova. Os movimentos dos corpos pareciam expressar certa angústia por parte dos alunos, pois teria que se prestar atenção, ficar em silêncio, cuidar o tempo, tirar uma boa nota... No momento da prova, a qualquer ruído a voz da professora emergia: *Silêncio! é uma atividade avaliativa.* Ou seja, eram vários os encaminhamentos que deviam ser seguidos. Ruídos quase inaudíveis do lápis no caderno e da borracha apagando. Os alunos estavam preocupados, trocavam olhares entre si e nesses olhares, percebemos questionamentos e trocas de supostas respostas entre eles, a comunicação era em códigos. O silêncio era necessário, pois apesar de ser com consulta a avaliação, era necessário que lessem e interpretassem e não podiam perder tempo. Esse modo de nos conduzirmos faz com que tenhamos que desempenhar multitarefas, em que a atenção e sentimentos são destinados a funcionalidades frenéticas a partir da efetivação de um desempenho produtivo. Han (2017, p. 46) afirma que “a sociedade do trabalho e a sociedade do desempenho não são uma sociedade livre. Elas geram novas coerções”. E com essas novas coerções, inibem os sujeitos a terem momentos que divergem de tal lógica pois, devemos

“reagir de imediato e seguir a todo e qualquer impulso” (Han, 2017, p. 52), fazendo com que a vida seja “muito pobre de interrupções, pobre de entremeios e tempos intermédios”. (Han, 2017, p. 53).

Começa se espalhar um burburinho, conversas em tom baixo com perguntas, são sobre o ponto em que todos estão no trabalho. Os alunos mostram-se preocupados com o término da avaliação. Será necessário imprimir mais velocidade! A professora se manifesta: *Silêncio pessoal!!!! Se estão preocupados com a entrega da avaliação, mantenham-se concentrados!* E todos voltam sua atenção para suas atividades em silêncio. Não é permitido dispersões, isso é perda de tempo para a sociedade contemporânea, que tende a transformar os sujeitos em máquinas pensantes e conectadas o tempo todo com a rede que abarca todo o mundo (Han, 2017). E para isso acontecer não podem ocorrer distrações. Pois, de acordo com Bauman (2003, p. 30) “ser moderno passou a significar, como significa hoje em dia, ser incapaz de parar e ainda menos capaz de ficar parado”, dessa forma os objetivos de vida são traçados para além de uma excelência no desempenho, como também uma conectividade sem descanso. Han (2017) compara essa forma de vida dos seres humanos na sociedade contemporânea, com computadores que processam e trabalham sem paradas, de acordo com o que lhe é estabelecido. No entanto, “o computador é burro, na medida que lhe falta a capacidade de hesitar” (Han, 2017, p. 54). Apesar de todas as exigências camufladas que pairam no ar e os recursos que estão disponíveis, existe a necessidade de parar e ter o tempo de contemplação, dar uma pausa, respirar ares mais calmos e tranquilos. Precisamos novos modos de “vida, uma nova narrativa, donde pode surgir uma nova época, um novo tempo vital, uma forma de vida que nos resgate da estagnação espasmódica”. (Han, 2017, p. 113).

A professora se pronuncia novamente... a voz dispara: *Pessoal vamos lá, o tempo está acabando!* Passa um tempo e ela volta a falar: *Alunos que não terminaram a prova, se concentrem e terminem, falta pouco para me entregar!!!* A professora força a pressa, ela quer que todos terminem, precisa fechar as notas. Ela também tem que dar conta de todos os processos administrativos relacionados a vida do aluno na escola. A professora também está imersa na maquinaria que produz esse modo de vida.

Nessa esteira de relações, os papéis são misturados, embaralhados, os ares pairam para todos de uma forma que, “o explorador é ao mesmo tempo explorado. Agressor e vítima não podem mais ser distinguidos”. (Han, 2017, p. 30) E assim, criam-se novos sentimentos que vão se substituindo por outros sentimentos, pois as metas alcançadas, logo são invalidadas e

trocadas por outras.

O sentimento de ter alcançado uma meta não é “evitado” *deliberadamente*. Ao contrário, o sentimento de ter alcançado uma meta definitiva jamais se instaura. Não é que o sujeito narcisista não queira chegar a alcançar a meta. Ao contrário não é capaz de chegar a uma conclusão. A coação de desempenho força-o a produzir cada vez mais (Han, 2017, p. 85).

Dessa forma nos posicionamos de forma a assumir riscos para que metas e mais metas possam ser alcançadas e consecutivamente descartadas, ocorrendo dessa forma, uma busca incansável que gera carência e esgotamento, em última instância o sujeito está “concorrendo consigo mesmo, procura superar a si mesmo até sucumbir. Sofre um colapso psíquico, que se chama de *burnet* (esgotamento)” (Han, 2017, p. 86). *Só mais uns minutos e já tem que estar tudo pronto!!* A professora passa de classe em classe para ver em que situação estão os alunos. A demanda das metas, está novamente colocada e designada a tornar-se “causa de muita hesitação e de agonia sem fim, a solapar a confiança e a gerar a sensação enervante de incerteza e, portanto, também um estado de ansiedade perpétua”. (Bauman, 2003, p. 60) Existe uma busca frenética para suprir as metas e objetivos do cotidiano e nesse frenesi diário, é desencadeado um processo de agonia e ansiedade, em que pode chegar ao ponto, das pessoas duvidarem de si próprias. E por conta desse movimento, arriscar-se, colocar novas metas e procurar outros caminhos, torna-se a trajetória mais apropriada para se seguir em frente nesse redemoinho de transformações e emoções. O imperativo é não parar.

Portanto, na sociedade individualizada os riscos não aumentam de um ponto de vista meramente quantitativo, como também acabam surgindo qualitativamente novas formas de risco pessoal; somam-se-lhes novas formas de “atribuições de culpa”, o que é ainda mais agravante. Com base nessas pressões por autoconfiguração, autoplanejamento e autoprodução, acabarão surgindo cedo ou tarde novas demandas educacionais, tutelares, terapêuticas e políticas. (Beck, 2011, p. 200)

Esses são movimentos, que de acordo com Deleuze e Gattari (1997, p. 65), são relações maquínicas que são estabelecidas pelo desejo coletivo, pois, a máquina é um conjunto de elementos, ela é “social ou coletiva, o agenciamento maquínico que vai determinar o que é elemento técnico num determinado momento, quais são seus usos, extensão, compreensão..., etc.” Sendo assim, são elementos que atravessam a vida das pessoas, produzindo a aceleração, a rapidez que leva muitas vezes os sujeitos a terem, desde grandes excitações pelos estímulos que são acometidos, como também ansiedade para se chegar em pontos que é o determinado para ser um sujeito do desempenho. Todas essas relações contemporâneas também espalham suas raízes dentro da sala de aula. Pois, os alunos com os afazeres temporizados por uma aceleração constante, os impede de sentir, de parar para pensar, de experienciar e de deixar,

principalmente, a vagareza operar nas ações e pensamentos durante as aulas e interações entre os pares e a matéria de estudos. Ademais, de acordo com (Duarte, 2014, p. 150), “o falatório em que vivemos, trocando informações e postando a toda hora, exige aprender o silêncio” e talvez a vagareza seja uma condição necessária para que este silêncio requerido adquira voz.

Considerações finais

Vivemos hoje em uma sociedade constituída por políticas capitalistas que visam a produtividade, que gera a aceleração nas vivências, no cotidiano, nas ações das pessoas. São ações que se proliferam em todos os espaços, principalmente no ambiente escolar. Visto que é neste ambiente que também se forjam subjetividades. Assim, a partir de um percurso cartográfico, procuramos pensar nos signos de atenção que emergiram nas observações, inserções na sala de aula, em que pudemos perceber linhas potentes que se entrecruzaram e que ficaram na visibilidade. Assim, com esse intento, percebemos linhas fortes de silêncio imposto acoplado a aceleração na produção. São movimentos que permeiam as aulas de ciências, principalmente nos momentos avaliativos ou de entrega de trabalhos e atividades. É uma linha proeminente quando a educadora incide sobre os alunos a aceleração para a conclusão das atividades. Parece-nos que o tempo comanda a atividade e, isso é lembrado a todo o momento. *Vamos lá pessoal, tem que entregar a atividade até o final da aula!!!! É preciso silêncio para fazer a atividade!!!* Sendo assim, evidencia-se uma linha forte de silêncio acoplado a aceleração, que ocorre pela intervenção da professora em diversos momentos na sala de aula. Sua voz, sua presença, traça uma linha de força do silêncio e aceleração que, muitas vezes, não é necessário que ela se pronuncie, basta estar na sala de aula.

Percebemos que essa relação, de aceleração para uma maior produção, eficácia e um bom desempenho, se faz presente hoje na vida contemporânea. São relações que refletem o que acontece cotidianamente na vida social e, especificamente no contexto da escola. Esta forma de viver tem um propósito que vem “transformando o planeta num gigantesco mercado, e seus habitantes, em zumbis hiperativos” (Rolnik, 2008, p. 33). Isso vem a ser, uma “operação micropolítica que consiste em fazer dessa potência o principal combustível de sua insaciável hiper máquina de produção e acumulação de capital” (Rolnik, 2008, p. 33). Dessa forma, essa força, a potência cafetinada, captura e corta o fluxo de devires que remetem a momentos em que se faz necessário parar, olhar, sentir e pensar.

Assim, construir hiatos, rupturas para se pensar na vagareza, no vagar, poderia ser um caminho para frear, mesmo que seja momentaneamente, de algum modo, essas relações contemporâneas que atravessam a vida dos sujeitos. De cavar buracos nos contornos que nos performam em “zumbis hiperativos” (Rolnik, 2008). Mas, como efetivar um caminho possível para tal desconfiguração? Talvez as ações que imprimam a vagareza proporcionem um caminhar mais lento para poder ver, sentir e pensar com mais leveza. Pensamos junto com Frederic Gros, (2021, p.42) que o caminhar lentamente nos “fazem viver mais tempo, porque permitimos que cada hora, cada minuto, cada segundo respirem e se aprofundem, em vez de preenche-los forçando as articulações”. Já apressar-se, correr, faz com que o tempo fique mais cheio, “como uma gaveta abarrotada em que foram jogados milhões de coisas diferentes sem ordem nenhuma” (Gros, 2021, p. 42).

Organizar as gavetas, não deixar a excitação, a pressa desbotar nossos momentos de prazer e alegria pelas sensações de usufruir o momento, de estar presente no que se faz, de desacelerar por alguns momentos nossa vida frenética faz parte de nossas intencionalidades ao pesquisar tal temática. Isso implica em deixar a vagareza, o vagar como possibilidade de tensão dos modos de se relacionar com o outro, consigo, com os saberes, com o mundo. “A lentidão consiste em aderir tão perfeitamente ao tempo, que os segundos desfiam, gota a gota, como uma chuva leve sobre a pedra. Esse estiramento do tempo aprofunda o espaço” (Gros, 2021, p. 42). Talvez assim nas aulas de ciências os alunos possam ter mais momentos de parar para pensar, sentir o que estão aprendendo, sem a constante urgência que o ritmo atual impõe sobre eles.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Laura Pozzana de. KASTRUP, Virginia. *Cartografar é acompanhar processos*. In: KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.
- BAUMAN, Zigmunt. *Modernidade Líquida*. Zigmund Bauman / Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro. Zahar, 2003.
- BECK, Ulrich. *Sociedade de Risco: rumo a uma outra modernidade*. Ulrich Beck / tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo. Editora 34, segunda edição, 2011.
- DELEUZE, G. *Nietzsche e a Filosofia*. Tradução: JOFFILY, R.; DIAS, E. F. Rio de Janeiro: Editora: Rio, primeira edição. 1976.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 4. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles. 1925 -1995. *Conversações*. 1972 – 1990/ Gilles Deleuze. Tradução de

Peter Pál Pelbart. São Paulo. Editora 34. Coleção TRANS. 1992.

DUARTE, P. *O silêncio que resta*. In: NOVAIS, A. *Mutações: O Silêncio e a Prosa do Mundo*. São Paulo: Edições Sesc, 2014.

FOUCAULT, M. *A Hermenêutica do Sujeito*. Tradução de FONSECA, M. A. da; MUCHAIL, S. A. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Michel Foucault / Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis. Vozes, 1999.

GROS, Frédéric. *Caminhar, uma filosofia*. Traduzido por Célia Euvaldo. São Paulo. Ubu Editora. 2021.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: Cartografia dos desejos*. Petrópolis: Vozes, 1996.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço* / Byung – Chul Han; tradução de Enio Paulo Chianchini. Segunda edição ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

HARVEY, D. *Condição Pós-moderna: Uma Pesquisa sobre a Origem da Mudança Cultural*. Tradução de SOBRAL, A. U.; GONÇALVES, M. S. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

KASTRUP, V. *O Funcionamento da Atenção no Trabalho do Cartógrafo*. In: KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

LARROSA, J. *Linguagem e Educação Depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

LARROSA, Jorge. *Esperando não se sabe quê: Sobre o ofício de professor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MASSCHELEIN, J. SIMONS, M. *Em defesa da escola: uma questão pública*. Tradução de ANTUNES, C. 2. ed. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. *O Anticristo*. Tradução: Artur Morão. LusoSoFia: Press. Covilhã. 1997. Disponível em: www.lusosofia.net. Acesso em: 28/09/2024.

NIETZSCHE, Friedrich. *Além do Bem e do Mal: ou prelúdio de uma filosofia do futuro*. Tradução: Marcos Pugliesi. Hemus livraria, distribuidora e editora S.A. Curitiba. 2007.

PASSOS, Eduardo, ALVAREZ, Johnny. *Cartografia é Habitar um Território existencial*. In: KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015. p. 137.

PRECIATO, P. B. *la izquierda bajo la piel. Um prólogo para Suely Rolnik*. In: ROLNIK, S. *Esferas da Insurreição: Notas para uma vida não cafetinada*. N-1 Edições. São Paulo. Segunda edição, 2019.

POZZANA, Laura. *A Formação do Cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade*. In: KASTRUP, V.; PASSOS, E.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). *Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa- intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2016. p. 59.

ROLNIK, Suely. *Geopolítica da cafetinagem*. Organizadores: FURTADO, Beatriz; LINS Daniel. Fazendo Rizoma: comportamentos contemporâneos. São Paulo. Hedra. 2008.

ROLNIK, Sueli. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São

PANNI, M. T. A.; DUARTE, C. G.

Modos acelerados de experienciar a sala de aula (de ciências): reverberações da maquinaria capitalista contemporânea

Paulo. Estação Liberdade. 1989.

YONEZAWA, Fernando Hiromi. *Devir Corpo Educação: o adoecimento das professoras e uma intervenção grupal micropolítica*. Primeira edição. Curitiba. Appris, 2020. p. 21.

Recebido em: 02 out. 2024.

Aprovado em: 30 out. 2024.

Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras

Revisor(a) de língua inglesa: as autoras

Revisor(a) de língua espanhola: as autoras