

---

## **Reflexões sobre o fenômeno tempo na educação, na educação física escolar e na sociedade**

### **Prof. Dr. Odilon José Roble**

Licenciado em Educação Física – Unicamp  
Bacharel em Filosofia – Puc  
Mestre em Educação – Unicamp  
Doutor em Educação – Unicamp  
Docente da Unacid, Metrocamp e Fam (Brasil)

### **Contato**

odilonroble@mac.com

### **Resumo**

Com base em uma reflexão de caráter filosófico e educacional, busca-se traçar uma compreensão do fenômeno tempo quando tratamos de observá-lo no âmbito atual da educação e da educação física escolar. Para tanto, observa-se a tendência de aceleração e de não-permanência dos fenômenos e como isso projeta-se para perspectivas educativas e para uma noção de corpo e de atividade física presentes no ambiente da educação física escolar. A influência de modelos midiáticos e, em especial, das novas formas de comunicação e tecnologia são também identificadas como fatores atuantes nesse imaginário sobre o tempo.

Palavras-chave: Tempo; Educação; Corpo; Educação Física escolar; Sensibilidade.

### **Abstract**

Based on a philosophical and educational reflection, we aim at understanding the time phenomenon as observed in the current scenario of education and physical education in schools. To achieve that goal, we observed a tendency of acceleration and non-permanence of phenomena and how they reflect in education and in the notion of body and physical education activities in the school environment. The influence of media models and particularly new communications and technology systems can also be identified as drivers of this imaginary idea of time.

Keywords: Time; Education; body; Physical Education in schools; Sensitivity.

A reflexão sobre a história engendra, inexoravelmente, um pensar sobre o tempo. O tempo é uma unidade básica de nossa existência e participa de nossa vida individual, bem como está presente nos espaços coletivos, como os da escola ou mesmo o da mídia. Este texto tem a intenção, justamente, de fazer um cruzamento entre diferentes aspectos deste tempo nestes espaços. A história se faz também do cotidiano e das estruturas microfísicas, como apontou Foucault (2002). Assim, refletir sobre o cotidiano é, também, pôr em questão a forma como se sente o tempo nos diversos espaços da vida como, por exemplo, na educação física e na escola.

No âmbito do que podemos identificar como uma rotina escolar, praticante de um calendário que ocupa as maiores partes de uma semana e de um ano, proponho que vejamos a escola, neste texto, pelo seu sentido temporal, composto pela seqüência dos dias que envolvem os momentos vividos nesse ambiente e o cruzamento entre os desejos de todos que participam deste mesmo tempo, nesse meio.

Professores, alunos, funcionários e até mesmo os familiares dos alunos são “atores” que trazem para esse espetáculo uma torrente de experiências e sensações sobre o tempo. As famílias estão na época de educar um ou mais filhos, de acreditar em uma instituição educacional e na projeção do futuro que essa instituição lhe propõe. Muitas vezes, carregam em si a experiência de quem já participou de um processo semelhante como aluno e, de certa forma, não conseguem evitar que o passado projete-se sobre esse novo momento. Os educadores também tiveram tal experiência, mas com freqüência, ignoram-na, uma vez que sua condição de professor parece cobrir o passado de aluno, diferenciando-se claramente cada função, como se a pessoa não fosse a mesma em ambos os casos, seu passado de aluno é reconstruído pelo seu presente de professor. O aluno, por fim, é o personagem que apresenta a maior contradição em relação ao tempo. As crianças que ingressam na educação infantil tem como referencial e energia o presente. Como é sabido em educação, tudo as leva a pensar primeiro em si e no seu prazer imediato e seu pensamento da criança é reconhecidamente egocêntrico. Mas nesse processo que se inicia, o que sobre ela se projeta é o futuro. O futuro profissional, o futuro da família, o futuro do país. Um conjunto de planos que para ela é ainda bastante confuso, a faz atuar em um papel que, mesmo tendo como meta a “inserção social”, corre o risco de reforçar o egocentrismo por meio de suas insistências na “competitividade natural” e nas noções de “sucesso”.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Chamo aqui de “sucesso” e de “competitividade natural” os clichês modernos, baseados em teorias de mercado que acabam sempre pregando o predomínio econômico sobre os outros como fator de realização pessoal. Tais clichês vêm conferindo aos “gurus econômicos” que os propagam o poder de opinar sobre temas diversos do pensamento humano

Na mão contrária, e de forma drástica, surgiram esforços com o intuito de oferecer ao aluno o presente a todo custo. A solução encontrada foi dar à criança o poder de conduzir a educação. Métodos pedagógicos que colocam o aluno no centro de todo o processo de ensino, entendem o professor como mero orientador de tal processo. Assim são os movimentos da chamada “escola-nova”, antepostos aos da “escola tradicional”. Se a pedagogia tradicional referia-se todo o tempo ao passado, a escola nova finca o pé no presente, ambas, ironicamente, defendendo um melhor futuro para o educando, como demonstrou Saviani (1997), ao situá-las na mesma classificação chamada de teorias “não-críticas” em educação.

A medida que ambas as formas vão se esfacelando, a disputa entre elas continua, sem que respostas conclusivas sejam encontradas. Talvez, tais respostas, atenderiam a uma preocupação inútil se considerarmos que outro fato, que anula tal preocupação por ser anterior a ela, é um labéu da educação brasileira se não da própria sociedade: a incapacidade de se distinguir o que é importante do que é irrelevante, o que é permanente do que é efêmero, volátil.

Esse problema, de limites vastíssimos, é uma questão que pela própria vagueza nunca merecerá uma resolução acadêmica, pedagógica ou escolar. Entretanto, é por sua conseqüência, que novidades de apelo rápido e fugaz ganham atenção de cânones, enquanto valores e relações que o homem demorou séculos para criar são reduzidos ao estigma do *démodé*. Não se trata de classificar as coisas entre eternas ou efêmeras. Os valores vão se modificando ao longo da história e, com eles, os modelos pedagógicos. O problema está justamente em se tomar uma coisa por outra e de se depositar confiança indevida por meio de conclusões precipitadas. O tempo vivido na escola, quando submetido a uma transitoriedade típica dessa indefinição, quando inclinado a ligar-se em excesso com o efêmero, acaba assemelhando-se ao tempo dos filmes de ação do cinema americano, ao tempo dos videogames e das informações multimídia, onde cada estímulo sobrevive o mínimo possível para dar lugar ao seguinte em uma torrente de variedade e volatilidade. Desde já, esclareço que não estou querendo sugerir o banimento da possibilidade tecnológica e de uma nova relação sensorial com as imagens e os sons. Entendo que, de fato, ela já está acontecendo e gostaria de observá-la a serviço da inteligência e da imaginação. Minhas dúvidas, nesse momento, são as mesmas de Peixoto (1996, p.179):

---

sempre com base no mesmo referencial de mercado. Entre os setores que mais se inclinaram a essa nova moral humana está a educação, sobretudo, àquela de certas instituições particulares de ensino que adotaram o conceito de “empresa-escola”. Hugo ASMANN (*Paradigmas educacionais e corporeidade*) e Pablo GENTILI (*Pedagogia da exclusão*), entre outros, tratam com maior profundidade as relações entre mercado e educação.

As imagens atuais têm tempo? Teriam elas história, a possibilidade de evidenciar passado? Seriam capazes de durar mais, de não passar tão depressa? Nada parece mais impertinente do que pedir a essas imagens aceleradas que fiquem.

A necessidade constante de substituir as coisas pode ignorar toda uma história, desconhecer uma tradição, acarretar na perda de possibilidades criativas ou, pelo menos, diminuir o conjunto dessas possibilidades. Como Gombrich sublinhou (1991, pp.193-194), existem duas formas distintas para a articulação criativa: em uma, o artista opta por forçar o meio em busca de inovações dramáticas num esforço para estender seu âmbito e, assim, descobrir possibilidades novas, em outra, ele busca refinar o meio, produzindo novos olhares e intervenções artísticas a partir dos elementos já conhecidos. Tais possibilidades não são excludentes entre si, mas se a primeira ocupar todo o foco de intenção criativa, é possível que se subjugue o poder e a magia da segunda. Ainda como ressaltou o autor, grandes artistas sempre souberam utilizar-se de ambas as formas. Semelhante reflexão podemos adotar para o processo criativo em educação e sua relação com o passado, presente e futuro. Na Educação Física escolar, o corpo e o movimento são objetos centrais das preocupações pedagógicas e, também sobre tais fenômenos, deposita-se grande ímpeto de volatilidade nos dias de hoje. O corpo muda depressa, assume muitas aparências, metamorfoseia-se. Para esse específico do corpo vale o que já identificado no sentido amplo, ou seja, ainda que tais transformações e volatilidades sejam uma marca de nossa época e que tragam também discursos interessantes sobre os fenômenos estudados pela Educação Física, é sempre preciso que uma reflexão vigilante se faça presente. A Educação Física escolar pode ser um espaço privilegiado para essa discussão. É lá que o corpo e a atividade física podem ser não apenas imagens herdadas de padrões midiáticos, mas construções conscientes de uma aluno sujeito.

No esforço contemporâneo de se conferir extrema importância à velocidade da informação, os professores uniram-se aos alunos e ambos uniram-se ao mercado. Cada qual é um personagem diferente na cena do aprendizado escolar, mas em outra cena que também se faz presente na imagem geral, todos se transformam no mesmo personagem: o consumidor. Essa é a cena do consumo. Seu elemento cênico principal é a mídia, que conta com grande público. Falar-se dos perigos dessa influência tornou-se um jargão que de tão repetido não sensibiliza a quase ninguém, no entanto, os perigos sobrevivem, ainda do mesmo modo.

Para Pasolini (1990 pp.27-146), em substituição ao fascismo do poder político governamental de outrora, existe hoje o fascismo de consumo. Para ele, o consumo é a ideologia que prega a liberdade, vendendo-a. Uma liberdade distante da conquista ou da escolha reflexiva sobre sua direção, um conjunto de ações e idéias estabelecidas pelos outros. Pasolini observa que o consumo realiza um projeto jamais alcançado por várias ideologias precedentes, une o proletariado e a burguesia em um único sentido, o sentido do desenvolvimento. Cria os estereótipos, os lugares-comuns e determina os papéis do conservador e do revolucionário, fazendo com que ambos reproduzam, cada um à sua maneira, a ideologia do consumo.

A mercadoria é o elo de ligação do homem com o mundo vivido, com o moderno, é o que caracteriza a sua época e dá nomes (ou marcas) ao tempo. Notemos este elo na metáfora de Clarice Lispector (1998, p. 23):

(...) o registro que em breve vai ter que começar é escrito sob o patrocínio do refrigerante mais popular do mundo e que nem por isso me paga nada, refrigerante esse espalhado por todos os países. Aliás, foi ele quem patrocinou o último terremoto na Guatemala. Apesar de ter gosto do cheiro de esmalte de unhas, de sabão Aristolino e plástico mastigado. Tudo isso não impede que todos o amem com servilidade e subserviência. Também porque – e vou dizer uma coisa difícil que só eu entendo – porque essa bebida que tem coca é hoje. Ela é um meio da pessoa atualizar-se e pisar na hora presente.

Na cena do consumo, o tempo do personagem é definido, invariável e muito veloz. Sua carga emocional é dada pela mercadoria, ele é aquilo que veste, aquilo que usa, aquilo que compra. E são estes atributos que se sucedem velozmente através do tempo. As pessoas precisam, cada vez mais, condicionar suas sensações à rapidez. Cada sentido deve se deter apenas o mínimo necessário em cada etapa, pois de modo geral, o que mais importa é o acúmulo de muitas dessas etapas e não uma impressão mais profunda ou mesmo uma reflexão sobre cada uma.

Nos ambientes urbanos contemporâneos, o que se rarefez foi o tempo. Se na arte Rococó a obra era sempre repleta de curvas, adereços e profusão de elementos decorativos, hoje, o minimalismo torna a obra apreensível em um único golpe de vista. O tempo assim “encolhido” vem operando uma das mais substanciais transformações na sensibilidade humana. Muitas pessoas não possuem mais paciência

para apreciar nada que lhes pareça lento, detalhado, rebuscado. A televisão comercial, de um modo geral, incutiu a velocidade extrema da informação e associou-a à imobilidade. A informação transborda desconexa e incessantemente para um espectador que, absorto, vai construindo as ligações possíveis entre os cacos, como em propagandas comerciais nos intervalos de programas ou pelo fenômeno atual, muito comum, sobretudo após a difusão do controle remoto e da televisão a cabo: o *zapping* – prática de mudar de canal a qualquer pretexto, à menor queda de interesse do programa. Peixoto (1996, p.180) nos ajuda a compreender melhor tal fenômeno:

O efeito zapping resulta da absoluta impaciência do espectador em relação a qualquer vestígio de duração e continuidade. Uma ânsia de evasão, uma busca da surpresa, que implicam uma verdadeira obsessão pelo corte, pela trituração de tudo o que é homogêneo. As imagens aparecem a ele como fragmentos ou trailers de histórias que nunca acontecerão por inteiro. Dissolução que acaba contaminando a própria produção dos programas, que deixam de ser narrativas conclusivas e passam a confundir gêneros e formatos. Nada se completa mais.

A esse espetáculo que é a televisão, cada vez mais pulverizada, incompleta, assemelham-se outros espetáculos. As formas de produção criativa possuem o germe desse modo de pensar o tempo e a história nas mais diversas esferas. A escola é animada pelos símbolos e significados culturais que trafegam nas relações humanas e, certamente, podem imbuir-se dessa pressa, dessa fragmentação, dessa dificuldade de completar-se. Esforços de realizar-se uma escola de vanguarda, afinada com as novidades tecnológicas, vêm substituindo hábitos seculares de ensino e, nem sempre, há consciência da transformação da sensibilidade que tais mudanças acarretam. O desejo mais imediato de se aproximar dos espetáculos da televisão, Internet, multimídia, baseados na expectativa de que o aluno transferirá seu interesse por essas diversões para a escola deixa um incômodo sobre o simplismo dessa suposição e abre um fosso imenso sobre uma discussão mais profunda da educação da sensibilidade, do corpo e do papel do tempo e da história nesse processo.

Uma mudança radical nas formas que se assiste a uma aula traz consigo muito mais do que relações de aprendizado específico do conteúdo dessa aula. É seguro supor que a sensibilidade do aluno herdará marcas bem evidentes dessas experiências. Qual será a sensibilidade relativa ao tempo, de um aluno que cada vez

mais abandona livros, construções artesanais ou qualquer forma de experiência que tenha um tempo dilatado em detrimento a métodos onde a tecnologia simula todas as possibilidades de intervenção? Qual é o tempo que meu corpo precisa para *incorporar* gestos, movimentos, saberes? Serão as atividades físicas voltadas para um corpo esculpido de acordo com os padrões de beleza aquelas que mais podem contribuir para uma verdadeira educação sobre o corpo? A Educação Física escolar deve adotá-las como parte de seu conteúdo? Se sim, deve apenas reproduzir sua prática ou colocá-las em questão?

Não se trata, evidentemente, de adotar-se um saudosismo e aplicá-lo à educação. As novas formas de informação, tratamento da imagem e multimeios são uma realidade inexorável para o nosso tempo e uma brilhante porta para a imaginação. Estou apenas observando a importância de se entender que o uso dos multimeios em si não podem ser suficientes para o despertar de todas as sensibilidades. É preciso, sempre, somar experiências e não simplesmente adotar um processo de descarte e desconhecimento do que não for novidade. A escola precisa ser um interlocutor competente nesse momento de transição e não mais um espectador embasbacado pelas novidades tecnológicas e comerciais. Os novos meios de processamento das imagens e sons representam uma grande revolução para a arte e para a educação e, até por isso, o conhecimento e a história devem estar presentes nessa revolução, pois, sem eles, tudo não passará de entretenimento *hi-tech*.

Em outro impactante momento da história da sensibilidade humana, as pessoas conheceram o advento da fotografia e, com ele, vieram as opiniões de que a pintura estaria superada, pois, enquanto reprodução do real, era muito menos fiel que as técnicas fotográficas. Toda uma crença em uma nova forma do homem lidar com as imagens e mesmo com a memória, forma esta que superaria a anterior excluindo-a, ocupou-se do ideário dos entusiastas, de maneira semelhante às profecias que hoje colocam o computador no lugar do livro, do instrumento musical, das telas e tintas, dos cadernos. É interessante perceber que tanto na fotografia, como hoje na informática, parece haver uma espécie de naturalismo, de suposição que a melhor forma de se lidar com a informação é reproduzi-la de forma objetiva, fria e denotativa. É assim que o grande poeta francês, Charles Baudelaire fez uma crítica às esperanças dos que receberam a fotografia como a arte absoluta (1993, p.90-91)

Em matéria de pintura e estatuária, o Credo atual das pessoas, sobretudo na França (e não acredito que alguém ouse afirmar o contrário) é o seguinte: “Creio na natureza

e só creio na natureza (há boas razões para isso). Creio que a arte é e só pode ser a reprodução exata da natureza (...). Assim, a indústria que nos daria um resultado idêntico à natureza seria a arte absoluta". Um Deus vingador atendeu aos desejos dessa multidão. Daguerre<sup>2</sup> foi seu Messias. E então ela se diz: "Já que a fotografia nos dá todas as garantias desejáveis de exatidão (eles crêem nisso, os insensatos!), a arte é a fotografia". A partir disso, a sociedade imunda lançou-se, como um único Narciso, para contemplar sua trivial imagem sobre o metal.

A história e a arte souberam, em seu devido tempo, superar os entusiasmos iniciais provando a importância tanto da pintura quanto da fotografia. Incessantemente, ambas as formas são repensadas, são vistas sob novas linguagens e continuam presentes, pois se fizeram importantes para o sentimento humano. É fato que essa crise decorrente da invenção da fotografia trouxe novos pensamentos sobre as questões da estética e da obra de arte. Tais crises ou mudanças parecem repetir-se na história de tempos em tempos e a reprodução virtual, por meio do computador, é a mais recente dessas crises. O que está no íntimo dessas questões parece ser, agora, como já o foi antes no advento da fotografia, a importância da autenticidade e da tradição, compreensão que Benjamin (1996, pp.167-168) nos apresenta com relação à reprodutibilidade técnica da obra de arte:

Mesmo na reprodução mais perfeita, um elemento está ausente: o aqui e agora da obra de arte, sua existência única, no lugar em que se encontra. É nessa existência única e somente nela, que se desdobra a história da obra (...). A autenticidade de uma coisa é a quintessência de tudo o que foi transmitido pela tradição, a partir de sua origem, desde sua duração material até seu testemunho histórico. Como este depende da materialidade da obra, quando ela se esquivava do homem através da reprodução, também o testemunho se perde. Sem dúvida, só esse testemunho desaparece, mas o que desaparece com ele é a autoridade da coisa, seu peso tradicional.

---

<sup>2</sup> Daguerre (1789-1819) aperfeiçoou e explorou a descoberta da fotografia, atribuída a Niepce (1765-1833).

Essa reprodutibilidade que atinge a obra de arte é, evidentemente, extensível a outras esferas da ação humana como a educação em sentido amplo e o tratamento do corpo em sentido estrito. Também em educação pode ser importante preservar-se o testemunho do conhecimento, sua autoridade e tradição. Um novo discurso sobre o tempo, que cada vez mais se acelera e perde suas conexões com aquilo que é duradouro, corre o risco de romper com a tradição e o autêntico por encantar-se apenas com o acesso às torrentes de informações e simulacros instantâneos.

Os especialistas da área de informática são unânimes em afirmar que estamos apenas no começo de uma grande revolução tecnológica, sobretudo em termos de comunicação. O discernimento que se faz necessário é aquele que separa o que pode ser tratado como simulação da vida, como realidade virtual, e o que devemos preservar como possibilidade de ser sentido, apreciado, contemplado, experimentado. Em um parque de diversões moderno, por exemplo, seus visitantes, cada vez mais, experimentam as novidades tecnológicas que simulam todo tipo de aventura e os “coloca” em meio a esta aventura. No parque, o que se vende é a simulação. Divertir-se com ela é passar o tempo. Na escola, a simulação das coisas consegue também, ao substituir o contato da criança com outras formas de experiência, passar o tempo. Um tempo que jamais deveria passar assim, sem permanência, mas que bem pode facilitar o cotidiano das relações, vendendo uma imagem de escola interessante, correndo os riscos de torná-la tão agradável quanto inútil.

Ironicamente, as estratégias que visam ganhar tempo e toda a aceleração que elas produzem, muitas vezes, agem no sentido exatamente contrário. O fluxo exorbitante de informações, imagens e sons, impede que a ele acrescente-se algo. É o presente superado por um novíssimo presente a cada fração de segundo. O seu contrário, o tempo dilatado, abriria espaços para que nele fossem incluídas outras imagens: as da memória e as da imaginação. Em vez de velocidade, o tempo que passa e funde presente e passado, presente e futuro. O tempo não é apenas cronologia<sup>3</sup>. Essa é sua acepção mais simples. Por mais usual que seja é apenas um código, uma estrutura para organizar os fatos. Uma forma que não pode representar com justiça aquilo que eles, os fatos, realmente significam. Presente, passado e futuro são parte de uma trama complexa maior, são intervalos de significado da vida humana, e estão aí seja como realidade existencial seja como memória, reminiscência, projeção ou sentimento, pois o tempo é, para o homem, também um produto de sua imaginação.

---

<sup>3</sup> Os estoícos, por exemplo, separavam o termo *khrónos*, que correspondia ao tempo linear, concreto ou real, do termo *aión*, que correspondia a um tempo abstrato, soma de presente, passado e futuro (COMTE-SPONVILLE, 2003, p. 586).

Como consequência inevitável da forma evasiva de se sentir o tempo, nasce a prática do acúmulo/substituição/descarte. Inaugura-se um processo que busca sempre o novo, mas não necessariamente, o imprescindível. Curso de coisas que não raro levam o excesso do novo a coabitar com a carência extrema do indispensável. Nas sociedades modernas o supérfluo e o essencial se misturam de tal modo que, determinar qual é um e qual é outro, quase sempre converge para o campo da especulação individual. O tempo é assim o gerador de acúmulos, de coisas e mais coisas que, ao flutuarem de novíssimas à sucatas, criam um hiato entre o desejo de consumo e o senso de relevância.

A educação precisa ser um corte consciente e reflexivo neste panorama caótico. A história e o tempo, colocadas em função do homem e de sua consciência. Para tanto, muitas ações são necessárias, mas entre elas não podemos deixar de notar a necessidade urgente de que a reflexão em educação não se limite apenas a sugerir métodos pedagógicos, ou normatizações para os planejamentos e demais tarefas da burocracia docente, esforços tão comuns na pesquisa em educação atualmente. É preciso que a educação e a Educação Física também se debrucem sobre questões mais amplas como o papel do tempo na escola, seu entrelaçamento com o tempo da sociedade em que estamos inseridos, o corpo e a aparência física nesse contexto e, assim, busquemos uma escola que em vez de contemplar a história de forma estática, numerando fatos e datas, entenda-se participante desta mesma história por meio de uma das ações mais profundas e complexas, que é a educacional.

### **Referências Bibliográficas**

ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ASMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Unimep, 1993.

BAUDELAIRE, C. **Filosofia da imaginação criadora**. Petrópolis: Vozes, 1993.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas: Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, vol. 1, 1996.

COMTE-SPONVILLE, A. **Dicionário filosófico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2002.

GENTILI, P. (org.). **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMBRICH, E. H. **Tributos: versión cultural de nuestras tradiciones**. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

LISPECTOR, C. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PASOLINI, P. P. **Os jovens infelizes**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PEIXOTO, N. B. **Paisagens urbanas**. São Paulo: Senac, 1996.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1983.

**Data de recebimento: 05 /03/08**

**Data de aceite: 12/05/08**

Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons](#).



You are free: to copy, distribute and transmit the work; to adapt the work.

You must attribute the work in the manner specified by the author or licensor