



PESSOAS, LUGARES E TEMPOS NO PÓS-PANDEMIA: CONTEXTO PARA PENSAR A CIDADANIA GLOBAL E DIGITAL

Antônio Anderson Rabêlo Costa

Eliane Schlemmer

RESUMO:

Este artigo apresentará algumas reflexões sobre pessoas, lugares e tempos no pós-pandemia e o contexto para pensar a cidadania global e digital. Inspirando no parágrafo sexto da *Fórmula do Instituto da Companhia de Jesus (1540)*¹, no qual se contempla a necessidade de adaptação das estratégias de evangelização dos jesuítas espalhados mundo afora. Assim, considerando a relevância do apostolado da educação para a Ordem, os missionários desenvolveriam suas atividades nesse campo adaptando-se às diferentes conjunturas. Como pensar essas atividades considerando as circunstâncias de pessoas, lugares e tempos num mundo altamente digitalizado e conectado? A primeira parte do texto refere-se a uma breve contextualização da pandemia do novo coronavírus, na qual alunos, professores e gestores desenvolveram suas atividades. Na segunda parte do texto pretende-se refletir sobre quem são as pessoas da sala de aula pandêmica; sobre quais os lugares essa sala de aula ocupa e quais os tempos que tornam possíveis o exercício da atividade educativa. Na terceira parte problematizar-se-á o contexto pós-pandêmico e os desafios para a Educação Jesuíta na cidadania global e digital. Por último apresentam-se algumas considerações finais como parte das reflexões desenvolvidas ao longo do artigo.

Palavras-Chave: Pós-pandemia. Educação Jesuíta. Cidadania Global. Cidadania Digital.

1. INTRODUÇÃO

No final do ano de 2019 o mundo foi severamente afetado pela pandemia do coronavírus (COVID-19). Se por um lado as notícias vindas do outro lado do globo

¹Considerem como particularmente recomendada a educação das crianças e gente rude na doutrina cristã, o ensino dos dez mandamentos e outros rudimentos semelhantes que lhes parecerem convenientes, segundo as circunstâncias de pessoas, de lugares e de tempos. Fórmulas do Instituto da Companhia de Jesus In: CONSTITUIÇÕES DA COMPANHIA DE JESUS E NORMAS COMPLEMENTARES. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 33

alertavam para o surgimento de uma catástrofe sanitária, por outro grande parte das pessoas permanecia ilesa às mazelas do novo vírus. No Brasil, o primeiro caso de coronavírus foi notificado pelo Ministério da Saúde no dia 26 de fevereiro de 2020. Tratava-se de um homem de sessenta e um anos que regressara de uma viagem para a região da Lombardia, Itália. O paciente deu entrada no Hospital Albert Einstein, no dia anterior ao comunicado². Assim que a notícia se espalhou rapidamente foram surgindo novos casos e a calamidade anunciada foi se aproximando exponencialmente.

O cenário pandêmico recordava as séries e filmes de ficção científica, no qual pessoas de diferentes idades, gênero, religião ou classes sociais se viam igualmente afetadas por uma ameaça invisível, mas real. Não faltaram os profetas apocalípticos que decretavam o fim do mundo e o da espécie humana. E em meio a tantas nuances nós, seres humanos, fomos obrigados a fazer uma pausa, a diminuir o ritmo de nossas atividades, a estar mais tempo em casa, mesmo que trabalhando remotamente pelo acesso a diferentes dispositivos e tecnologias digitais conectadas a Internet.

Mesmo que se possa dizer que todas as pessoas foram direta ou indiretamente afetadas pela pandemia, não se pode afirmar que elas foram afetadas da mesma forma. Pois como salienta o Papa Francisco: “É verdade que uma tragédia global como a pandemia do Covid-19 despertou, por algum tempo, a consciência de sermos uma comunidade mundial que viaja no mesmo barco, onde o mal de um prejudica a todos”³. A metáfora empregada pelo Pontífice se refere a uma embarcação planetária arrefecida por uma grande tempestade e na qual todas as pessoas se encontram. Entretanto, mesmo atravessando uma intempérie comum, observa-se diferentes condições de tempos, pessoas e lugares no enfrentamento da pandemia. A esse contexto desafiante, aludem Nóvoa e Alvim (2021):

Em 2020, tudo mudou. Com a pandemia, terminou o longo século escolar, iniciado 150 anos antes. A escola, tal como a conhecíamos, acabou. Começa, agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade, e também na

²CORONAVÍRUS: Brasil confirma primeiro caso da doença. UNA-SUS, Rio de Janeiro, 27 de fev. de 2020. Disponível em: <https://www.unasus.gov.br/noticia/coronavirus-brasil-confirma-primeiro-caso-da-doenca#:~:text=O%20Minist%C3%A9rio%20da%20Sa%C3%BAde%20confirmou.para%20lt%C3%A1lia%2C%20regi%C3%A3o%20da%20Lombardia>. Acesso em: 07 de set. de 2023.

³FRANCISCO. **Carta Encíclica Fratelli Tutti: sobre a fraternidade e a amizade social**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2020, p. 20.

educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente (NÓVOA; ALVIM, 2021, p. 2).

De fato, a pandemia incidiu de forma significativa sobre o modo como se praticava e compreendia a educação de uma ponta a outra do orbe terrestre. Certamente, a escola de hoje não é a mesma de ontem. Além disso, constata-se que a irrupção das tecnologias digitais no ambiente escolar acelerou-se sobremaneira e obrigou a gestores, professores e alunos a alfabetizar-se tecnologicamente. Assim, sob pena de comprometer a tarefa educativa, essa mudança brusca colocou em xeque a capacidade da escola de reinventar-se, de adaptar-se a um novo contexto e, em certa medida, a reformular sua linguagem.

A pandemia do COVID-19 tem evidenciado como educação e tecnologia digital precisam andar cada vez mais de mãos dadas. Se, por um lado, no cotidiano da sala de aula a tecnologia digital era vista como um complemento à prática tradicional de ensino e de aprendizagem; por outro lado, é graças à tecnologia digital que a atividade educativa pode continuar a ser desenvolvida num mundo pandêmico. Devido às contingências da pandemia, escolas de todo o mundo e em diferentes níveis tiveram que se adaptar para continuar suas atividades. Schlemmer interroga as lições aprendidas com a pandemia. enfatizando que:

Enfim, a história tem nos mostrado que toda a situação de crise propicia novas e importantes aprendizagens, potencializando inovações. Assim, não só em função da pandemia, mas relacionado a tudo o que nos acontece, precisamos saber enfrentar os desafios e identificar quais são as aprendizagens que levamos para a vida. Nesse sentido, a pandemia proporcionou vários aprendizados (SCHLEMMER, 2021, p. 16).

A crise, referida no contexto da pandemia, favoreceu a aquisição de novas estratégias pedagógicas, tais como: plataformas educacionais, livros didáticos em formato digital, gamificação, ambientes virtuais de aprendizagem e a maior difusão das tecnologias digitais no contexto escolar. Também contribuiu significativamente para fortalecer e consolidar processos iniciados anteriormente, como o aumento da oferta de inovações tecnológicas digitais no setor educacional e o fortalecimento, não sem críticas, da inclusão digital e da democratização da Internet.

2. PESSOAS, LUGARES E TEMPOS NA “SALA DE AULA DA PANDEMIA”

A reflexão sobre pessoas, lugares e tempos se desenvolve no contexto da sala de aula da pandemia. Como se disse anteriormente, a escola de hoje não é a mesma do passado e essa transformação recebeu uma significativa contribuição do contexto pandêmico.

De fato, o contexto pandêmico levantou questionamentos acerca das modalidades de ensino e de aprendizagem, sobre os processos educacionais em grande parte “magistocêntricos” e na necessidade de democratização e acessibilidade das tecnologias educacionais. Que pessoas, lugares e tempos emergiram nas salas de aula da pandemia? E no pós-pandemia, o que efetivamente se alterou?

2.1. QUEM SÃO AS PESSOAS DA “SALA DE AULA” PANDÊMICA?

A escola, como produto da cultura e por ela constituída, está vinculada a pessoas e a um lugar e a um período determinado. A pandemia do novo coronavírus constitui-se também enquanto espaço para reflexões sobre o ser humano, seu lugar e sua relação com a natureza. Krenak, em “Ideias para adiar o fim do mundo” (2020), destaca: “Talvez estejamos muito condicionados a uma ideia de ser humano e a um tipo de existência. Se a gente desestabilizar esse padrão, talvez a nossa mente sofra uma espécie de ruptura, como se caíssemos num abismo” (Krenak, 2020, p. 57).

Essa queda a que alude o autor ilustra metaforicamente o período pandêmico. As pessoas em toda parte se viram obrigadas ao distanciamento social, a rever suas rotinas e hábitos e a repensar o modo, por vezes destrutivo, com que a humanidade se relaciona com os demais seres vivos. Por muito tempo os seres humanos se acostumaram a falar da natureza como algo externo a eles. Essa ruptura atesta o distanciamento que gradualmente as pessoas, mais ou menos conscientes, foram estabelecendo entre as entidades não humanas e também, as humanas (Di Felice, 2020).

É precisamente em meio a um processo de tomada de consciência, que se observa nas últimas décadas, o retorno a certo negacionismo sobre as questões climáticas, que emerge a crise sanitária da COVID-19. Como outros problemas sanitários, o novo coronavírus parecia algo distante e talvez localizado. Mas rapidamente foi possível comprovar que se tratava de uma epidemia de proporções

globais: de uma pandemia. Esses fenômenos de proporções globais são compreendidos a partir de Morton (2013) como hiperobjetos.

À medida em que o novo vírus se espalhava pelo globo terrestre, organismos internacionais e nacionais foram se posicionando a respeito dos protocolos de biossegurança. Não havia muita clareza sobre como proceder a respeito da nova doença. Pouco se sabia sobre o novo coronavírus, sabia-se que era letal e que a sintomatologia dependia de cada paciente e de seu histórico médico. Contudo, cientistas e especialistas da área da saúde vinham a público propor medidas preventivas no intuito de conter a disseminação do vírus.

A escola viu-se obrigada a fechar suas portas. O Estado brasileiro infelizmente tardou para posicionar-se de forma clara a respeito de um protocolo comum de biossegurança. Os Estados e Municípios da Federação brasileira reagiram na tentativa de barrar a expansão do vírus, nem sempre de forma exitosa. Escolas em todo o país fecharam suas portas e gestores, professores e estudantes questionavam-se sobre como iriam desenvolver suas atividades educativas.

As escolas da rede privada de ensino responderam de maneira mais rápida e eficazmente à necessidade de oferecer aulas em tempo real, transmitindo-as através de plataformas de comunicação síncrona. As grandes empresas ligadas ao desenvolvimento de tecnologias digitais também flexibilizaram o acesso a seus produtos, permitindo que um número maior de pessoas tivesse condições de dar continuidade aos estudos. A escola e especialmente a escola privada saiu de uma sala de aula presencial-física para uma sala de aula remota.

Mas, o que isso nos diz sobre as pessoas numa sala de aula remota? A presença da tecnologia digital no contexto educacional não é algo novo, mas certamente o modo como as pessoas se relacionaram com a tecnologia digital durante o período pandêmico foi distinto. Um exemplo disso é a matéria veiculada pela CNN Brasil na qual se apresenta um levantamento realizado pela Fundação Getúlio Vargas que constata que no Brasil há mais smartphones que habitantes. O estudo demonstra que há 242 milhões de aparelhos celulares em atividade no país, enquanto a população brasileira é de aproximadamente 214 milhões⁴.

⁴BRASIL tem mais smartphones que habitantes, aponta FGV. **CNN Brasil**, São Paulo, 26 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/business/brasil-tem-mais-smartphones-que-habitantes-aponta-fgv/>. Acesso em: 08 de set. 2023.

Nesse sentido, pode-se dizer que as pessoas na “sala de aula da pandemia” estiveram mais que nunca conectadas. A experiência de aulas transmitidas e o Ensino Remoto Emergencial⁵ foram indispensáveis para que a escola não parasse. Tanto professores como alunos precisaram adaptar-se rapidamente a esse novo cenário, alfabetizando-se tecnologicamente ao passo que conheciam e se apropriavam dessas diferentes tecnologias digitais fundamentais para dar continuidade ao modelo de ensino.

2.2. QUAIS OS LUGARES DE UMA SALA DE AULA NO CONTEXTO DE PANDEMIA?

Do mesmo modo como as pessoas foram modificando sua maneira de se relacionar, seja com a tecnologia digital, seja entre si, também os lugares, os espaços de aprendizagem foram se transformando e se diversificando. Especialmente na educação básica, cujo paradigma estabelecido era o das aulas presenciais-físicas, oportunizou-se com a pandemia novas formas de ensinar e de aprender, dando-se um acento considerável as aulas em tempo real, adjetivadas aulas síncronas. Contudo, vale dizer que essas novidades não surgem de maneira autônoma, mas contam com a contribuição dos profissionais da educação, como nos afirma Nóvoa e Alvim (2021):

Os novos ambientes escolares não surgirão espontaneamente. Os professores têm um papel essencial na sua criação. Graças ao seu conhecimento próprio e à sua experiência profissional, têm uma responsabilidade maior na *metamorfose da escola*. Para isso, devem fazer apelo às suas capacidades de colaboração e construir pontes, dentro e fora da profissão, na escola e na sociedade. (NÓVOA; ALVIM, 2021, p. 9).

Esses novos ambientes escolares surgiram, num primeiro momento, da transposição da sala de aula presencial-física para a sala de aula remota, configurando o que Schlemmer e Moreira (2022) chamam de *Ensino Remoto Emergencial* ou *Aula Remota Emergencial*. Assim, comentam os autores:

O Ensino Remoto Emergencial tem seu foco no ensino realizado de forma remota, o que pressupõe um distanciamento físico de professores e estudantes da geografia física. Essa proposta foi adotada em caráter de emergência por diferentes instituições

⁵O Ensino Remoto Emergencial, em algumas variações, lembra o ensino a distância do século passado, realizado por correio, rádio ou TV, tendo agora o acréscimo de TD, em rede. (cf. SCHLEMMER; MOREIRA, 2022, p. 141).

educacionais no mundo todo e nos mais variados níveis de ensino, em março de 2020, devido às restrições impostas pela pandemia da Covid-19, o que justifica o complemento “emergencial”. (SCHLEMMER; MOREIRA, 2022, p. 141).

O lugar físico, até então predominante nas sala de aulas convencionais, geograficamente localizadas é complementado e, em alguns casos, substituído por diferentes ambientes virtuais de aprendizagem e por plataformas de interação em tempo real. Assim, professores e alunos passaram a habitar outros espaços. A aprendizagem foi tornando-se possível graças a certo hibridismo (Schlemmer, 2016) entre a sala de aula tradicional e a “sala de aula pandêmica”.

Assim, o lugar da sala de aula nesse contexto rompe com a lógica geográfica e espacial, projetando-se e ampliando-se a partir do digital. Num mundo cada vez mais interconectado a sala de aula é ressignificada para além dos espaços físicos, geograficamente definido e formais de produção e disseminação do conhecimento.

2.3. QUAIS OS TEMPOS NA “SALA DE AULA” DA PANDEMIA?

A pandemia e seus efeitos incidiram de tal modo sobre o ecossistema educacional a ponto de modificar o cronossistema escolar. Do ponto de vista histórico, a escola foi se consolidando a partir de uma concepção estática de tempo, na qual há um tempo estipulado para cada coisa. Herdeira de uma liturgia e disciplina quase monásticas, a escola fora configurada com base em “rígidos mecanismos de distribuição e uso do tempo” como salienta Escolano (1993). A escola do tempo cronometrado, da previsibilidade reproduz outros microssistemas de controle e poder e caracteriza-se por sua perspectiva “adultocêntrica”. Nesse sentido, Husti (1992) em sua reflexão sobre o tempo escolar, adverte:

A organização do tempo escolar permaneceu ancorada em seu estágio arcaico e sua configuração monolítica até nossos dias, em meio a uma mutação particularmente rápida do mundo, da tecnologia, dos modos de vida e, em consequência, da população escolar e das exceptivas da sociedade em relação a escola (HUSTI, 1992, p. 273).

Ademais, parafraseando o autor, é importante salientar que cada época elabora uma concepção do tempo própria em função de sua vida política, econômica, cultural e social. Sendo assim, a pandemia não alterou por si só o cronossistema escolar, mas contribuiu de forma significativa para a aceleração de sua transformação. O tempo escolar, antes compreendido de forma estática e como

“um ente absoluto, verdadeiro e matemático” (cf. Husti, 1992, p. 273), ganha uma nova apreciação, tornando-se relativo, móvel e dinâmico. Tal dinamicidade e flexibilidade temporais foram fecundadas pela necessidade de ressignificar o conceito de sala de aula e também o de aula (Schlemmer, 2021).

Inicialmente observou-se a transposição das aulas presenciais para os ambientes virtuais de aprendizagem. As aulas passaram a receber novos adjetivos, até então circunscritos a públicos mais específicos. Assim, tanto a sala de aula foi se ampliando, como as possibilidades de diversificação das aulas. As aulas em sua temporalidade foram se classificando entre síncronas e assíncronas. A história da educação ajuda a contemplar a versatilidade e a capacidade de adaptação da instituição escolar no tempo. Como um ecossistema vivo, a escola sobreviveu a diferentes contextos sócio-históricos e a sistemas políticos distintos. Ela perpetuou-se na temporalidade e apesar das contrariedades que lhe foram impostas.

Se, como se disse acima, cada época é capaz de elaborar uma compreensão específica do tempo, qual seria o tempo para a escola pandêmica e pós-pandêmica? O tempo de escola da pandemia se caracterizou pelo dinamismo e flexibilidade para enfrentar os desafios do ensino e da aprendizagem remotos. Como um organismo vivo, o cronossistema da escola está em constante movimento, deve ser capaz de se adaptar a novos contextos e se tornar cada vez mais flexível. Além disso, a emergência das tecnologias digitais em educação – gamificação, plataformas de aprendizagem on-line, lousas interativas e telas sensíveis ao toque, dispositivos móveis (tablets e smartphones), aplicativos ou softwares de videoconferência, sistemas de gerenciamento de aprendizagem, realidade virtual (RV) e realidade aumentada (RA), inteligência artificial (IA) – atesta a necessidade de reestruturar o tempo, melhorar a eficácia dos processos de ensino e aprendizagem com enfoque numa construção coletiva do conhecimento.

3. EDUCAÇÃO JESUÍTA NO PÓS-PANDEMIA: UM CONTEXTO PARA PENSAR A CIDADANIA GLOBAL E DIGITAL?

Para a educação jesuíta o contexto é o ponto de partida desde o qual as atividades educativas são concebidas e se desenvolvem levando em conta as circunstâncias de pessoas, lugares e tempos como já salientado. Assim, o

pós-pandemia se apresenta como um contexto propício para levar adiante reflexões que emergiram e foram potencializadas pela pandemia do novo coronavírus, favorecendo também reflexões sobre a cidadania global e digital. Contudo, muitas das problematizações que emergiram durante esse período não surgiram nele precisamente, mas são o reflexo de uma crise mais ampla, que é compreendida por autores como Francisco (2015), como uma crise socioambiental. Na Carta Encíclica *Laudato Si'*, ele defende que não há duas crises separadas, uma ambiental e outra social, mas uma única e complexa crise socioambiental⁶, que implica na necessidade de uma abordagem integral que considere os desafios do tempo presente.

De modo semelhante Di Felice (2020) reflete sobre a crise a partir da concepção ocidental de democracia e da participação nas redes sociais, assumindo que como sociedade estamos inseridos num período marcado por profundas transformações, que incidem sobre o modo como compreendemos e habitamos o mundo. A complexidade na qual se desenvolve essa crise traz à tona reflexões e questionamentos sobre conceitos como cidadania. Em sua origem, tanto grega como latina, o conceito se relaciona aos habitantes seja da pólis grega, seja da urbe romana, referindo-se à pertença a um território determinado. Cortina (2005), nos recorda a origem desse conceito ao mesmo tempo que postula uma teoria da cidadania e nos convoca à sua atualização:

A cidadania é um conceito com uma longa história na tradição ocidental, que tem em sua origem uma dupla raiz, a grega e a latina. Essa raiz, mais política no primeiro caso, mais jurídica no segundo, pode ser acompanhada até nossos dias na disputa entre diferentes tradições, como a republicana e a liberal, a própria de uma democracia participativa e da de uma democracia representativa (CORTINA, 2005, p. 28).

Assim, a compreensão tradicional de cidadania à qual referimos anteriormente, está vinculada a uma comunidade política específica, à uma nacionalidade e às fronteiras geográficas que determinam o grau de pertença de um indivíduo, à concessão de direitos e aos deveres que ele adquire enquanto cidadão. A cidadania, como diz Vieira (2012), tem assumido historicamente várias formas em

⁶FRANCISCO. **Carta Encíclica *Laudato Si'*: sobre o cuidado da casa comum**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015, p. 86.

função dos diferentes contextos culturais, colocando em evidência o direito a ter direitos e prestando-se a diversas interpretações⁷.

O modo como a cidadania é tradicionalmente compreendida parece não dar conta da complexidade das relações que se desenvolvem na contemporaneidade, o que pode indicar a necessidade de ressignificar esse conceito, verificando seu estatuto e sua aplicabilidade às novas experiências de cidadania que emergem dia-a-dia. Se o ser cidadão se estabelece pela concessão de direitos, em países como Equador e Índia – elementos naturais são constituídos como entes de direitos – isso quer dizer que, para além dos humanos, não humanos também passam a ter *status* de cidadão. À vista disso, Di Felice (2020) trata da necessidade de superação da concepção iluminista de cidadania, vista pelo viés social e antropológico, ampliando-a às tecnologias inteligentes, às biodiversidades, ao clima e a tudo o que interaja com redes digitais e fluxos de dados⁸.

No contexto da educação jesuíta a Rede Global de Colégios Jesuítas⁹, que congrega instituições jesuítas do mundo todo de educação básica, tem se dedicado desde 2019 à reflexão sobre a cidadania global. Desse modo, a Rede Global de Colégios Jesuítas através do Secretariado de Educação Secundária e Pré-secundária apresentou naquele mesmo ano o documento “*Ciudadanía Global: Una perspectiva ignaciana*”¹⁰ fruto de um trabalho coletivo que incluiu diversas vozes e realidades das seis regiões geográficas nas quais essa rede desenvolve suas atividades.

A educação jesuíta busca formar cidadãos “do mundo” e “para o mundo”, que, para além de seus direitos atuem conscientemente em relação às suas responsabilidades e seus deveres. Arturo Sosa (2018), Superior Geral da Companhia de Jesus, em seu discurso aos participantes do 1^a Congresso Internacional de Delegados de Educação da Companhia de Jesus (JESEDU-Rio2017), sediado no Rio de Janeiro em 2017, questiona:

⁷VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2012. p. 22.

⁸DI FELICE, 2020, p. 181-182.

⁹A Rede Global de Colégios Jesuítas representa o mundo da educação jesuíta através das seis Conferências da Companhia de Jesus, sendo a expressão de uma identidade e compromisso comum de contribuir para tornar-se um “corpo universal com uma missão universal (cf. FORMA parte de Educate Magis: la comunidad Global de Colegios Jesuitas e Ignacianos. **Educate Magis, 2023**. Disponível em: <https://www.educatemagis.org/>. Acesso em 13 set. 2023.

¹⁰CIUDADANÍA global: una definición Ignaciana. Educate Magis, 2019. Disponível em: https://www.educatemagis.org/wp-content/uploads/2019/11/Ciudadan%C3%ADa-Global_Un-Verdadero-Comp%C3%B1ero-191125.pdf. Acesso em 13 set. 2023.

Como os nossos colégios podem acolher e oferecer uma formação para a cidadania global, que respeitando as particularidades locais das culturas, manifeste o nosso potencial e compromisso universal? Deveríamos ser capazes de criar programas educativos que nos ajudem a pensar e agir, local e globalmente, sem dicotomias entre as duas dimensões, que caminhem na linha da interculturalidade, assumindo como um dado enriquecedor a diversidade cultural, social e religiosa do nosso mundo, sem perder nossa identidade cristã e inaciana (Sosa, 2018, p. 143).

Esse questionamento tem ressonâncias diretas sobre as práticas pedagógicas dos colégios jesuítas e pretende contribuir para sua revitalização e atualização. A educação jesuíta ao apropriar-se do conceito cidadania global e ao incorporá-lo ao seu léxico, busca responder aos desafios contemporâneos e estabelecer um diálogo multicultural capaz de reconhecer a diversidade étnico-cultural dos educandos e educadores. Dando continuidade às reflexões propostas do congresso de 2017, a Comissão Internacional do Apostolado da Educação Jesuíta¹¹ publicou a obra *Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI. Um exercício contínuo de discernimento* (2019).

Tradição Viva, nome como o qual se popularizou essa obra, trata-se de um convite a todas as pessoas envolvidas com a educação jesuíta “a iniciar, continuar e renovar um processo de discernimento como modo de proceder em resposta ao contexto histórico, nossas raízes e nossa identidade”¹². Nesse sentido, a educação jesuíta busca estabelecer um diálogo com os desafios contemporâneos a partir da realidade sociopolítica, da educação, das mudanças nas práticas religiosas, das mudanças na Igreja Católica e na própria Companhia de Jesus.

No que se refere à cidadania digital e seus desdobramentos para a educação jesuíta, Di Felice (2020) nos lembra que é imperativo para nossa sociedade e para todas as instituições educacionais formar para a cidadania digital, desenvolvendo uma participação responsável e uma interação consciente, através da construção das habilidades de todos num mundo cada vez mais conectado¹³. Assim, na perspectiva da formação de cidadãos do mundo, a educação “para a cidadania global” pode ser problematizada a partir do conceito de cidadania digital desenvolvido por Di Felice (2020). A compreensão tradicional de cidadania é

¹¹Nos documentos oficiais da Companhia de Jesus essa comissão é referida por meio de sua sigla em inglês *ICAJE - International Commission on the Apostolate of Jesuit Education*.

¹²COMISSÃO INTERNACIONAL DO APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO JESUÍTA. **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI. Um exercício contínuo de discernimento**. São Paulo: Edições Loyola, 2019. p. 14.

¹³DI FELICE, 2020, p. 183.

confrontada com a datificação do mundo, com a diluição de fronteiras estritamente espaciais e com o reconhecimento de ecologias que contemplam entidades humanas e não humanas. Na obra *Cidadania Digital*, o autor reflete sobre a crise da ideia ocidental de democracia e a participação nas redes digitais e refere:

A cidadania digital pode ser entendida como a expansão dos direitos e das formas participativas parlamentares e, portanto, como um fortalecimento, uma amplificação e uma versão mais completa da democracia, como a conhecemos e como o Ocidente a concebeu, ou também, pode ser interpretada como o advento de um novo tipo comum, conectado e interativo. Uma nova morfologia das nossas ecologias e do nosso social que, para além dos humanos, conta com a presença interativa das florestas, dos lagos, das plantas, dos algoritmos, dos *softwares*, dos *big datas*, dos vírus e de um extenso número de entidades conectadas (Di Felice, 2020, p. 15).

A cidadania digital configura-se, assim, como um novo léxico, como uma nova forma de compreendermos a cidadania. Na ótica de uma maior conectividade entre entidades humanas e não humanas, a cidadania digital representa um alargamento do conceito de cidadania e evidencia a crise da compreensão do conceito de cidadão e suas implicações sociopolíticas. Paralelamente, vale destacar que educar para a cidadania global não implica simplesmente na utilização de tecnologias ou dispositivos digitais. Tampouco, se trata da transposição do “mundo físico” para o “mundo virtual”. Assim, falar de educação “para” a cidadania global pode parecer contraditório, uma vez que a cidadania é compreendida como uma característica intrínseca e, portanto, uma dimensão constitutiva e não como algo externo.

Nesse sentido, a educação jesuíta ao reconhecer a importância dos conceitos cidadania global e cidadania digital na formação de seus estudantes põe em relevo sua capacidade de atualização. Enquanto a cidadania global alarga horizontes, promove uma compreensão multicultural e incentiva o envolvimento ativo com questões globais como a justiça social e a sustentabilidade. A cidadania digital permite que os alunos habitem e se apropriem de forma consciente e responsável das informações disponíveis nas mais variadas ecologias conectivas, desenvolvendo as competências necessárias para o mundo digital em constante evolução. Ao integrar esses conceitos e seus desdobramentos, a educação jesuíta poderá formar cidadãos que contribuirão para um mundo mais inclusivo, equitativo e conectado, em sintonia com os valores e princípios jesuítas. No contexto pós-pandemia a cidadania global e digital emergem como conceitos chaves para a educação jesuíta em sua

tarefa de preparar estudantes ética e socialmente responsáveis num mundo cada vez mais interligado e a compreender-se como parte de um todo. Tanto a cidadania global como a cidadania digital se referem ao reconhecimento das interconexões entre as diferentes nações, buscam desenvolver a consciência sobre os desafios globais e fomentar um compromisso ativo para enfrentá-los.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto da pandemia do novo coronavírus abriu espaço para importantes reflexões em torno ao modo como se estabelecem as relações de ensino e de aprendizagem. Os protocolos de biossegurança recomendaram o distanciamento físico e a “comunidade educativa”, de modo geral, viu-se privada da interação física que a caracteriza desde sua origem. A crise provocada pela pandemia provocou a aquisição de novas estratégias educacionais e uma maior difusão da tecnologia digital em contextos escolares. Isso contribuiu significativamente para o aprimoramento e consolidação de processos iniciados até então, como a oferta crescente de inovação no setor educacional, em vista do fortalecimento da inclusão digital e da democratização da Internet.

Se a escola tal como era conhecida até então acabou e, se a partir da pandemia, iniciou-se uma outra escola, podemos nos perguntar o que efetivamente mudou nesse contexto. Estamos, de fato, diante de uma outra escola? O que efetivamente mudou? A resposta a essas perguntas não é simples. Por um lado, faz-se necessário reconhecer que a escola do pós-pandemia não é a mesma de outrora, mas como uma instituição que se consolidou no tempo ela possui um caráter tradicional, quase que intrínseco e; diante do pós-pandemia, pode voltar a repetir as mesmas “fórmulas” pré-pandêmicas. Por outro, reconhecer o caráter tradicional da instituição escolar não a torna incapaz de inovar, porém pode colocá-la à mercê de novidades, mas não propriamente diante de inovações pedagógicas.

Além disso, observou-se que as pessoas nesse contexto ampliaram seu grau de conexão com o “mundo” digital e a vivência das aulas trazidas em tempo real instou professores e alunos a se adaptarem mais rapidamente a essa nova situação. Também se percebeu uma aceleração do conhecimento e apropriação de diferentes tecnologias digitais em função da necessidade imposta pelo tempo pandêmico. Do mesmo modo, a localização geográfica da sala de aula física, viu-se complementada

e até mesmo substituída por ambientes virtuais de aprendizagem e por plataformas que propiciavam interação seja em formato síncrono ou assíncrono. Assim, professores e alunos transitaram por ambientes multimodais e o aprendizado foi se desenvolvendo a partir do hibridismo entre a sala de aula convencional e a “sala de aula pandêmica”.

Os tempos escolares durante a pandemia proporcionaram dinamismo e flexibilidade na tentativa de enfrentar qualitativamente os desafios do ensino e da aprendizagem em contextos nos quais professores e estudantes estão distantes no tempo e no espaço físico-geográfico. Vale destacar ainda que o ecossistema escolar está em constante mudança e traz consigo a capacidade para adaptar-se às diferentes circunstâncias de pessoas, lugares e tempos.

Por último, tanto o contexto pandêmico quanto o pós-pandêmico são oportunidades para ressignificar o habitar do ensino e da aprendizagem e, à medida que são explorados enquanto territórios, fazem emergir novas formas de ensinar e aprender, de conexões, de inovações e tecnologias educacionais, das quais a escola não pode permanecer à margem. Num ecossistema educacional tradição e inovação não se contrapõe, pois fazem parte da tradição – como movimento de recepção e entrega – inovar. Assim, inovar é uma forma autêntica de dar continuidade à uma tradição educativa. A sala de aula, seja do contexto pandêmico ou pós-pandêmico, tem muito a ensinar, pois recorda a todos os que creem na força transformadora da educação que há motivos para não desesperar.

5. REFERÊNCIAS

HUSTI, Aniko. Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. **Revista de Educación**, Madrid, [s.v.], n. 298, [s.d.]. 1992.

ESCOLANO, Agustín. Tiempo y educación: la formación del cronosistema – horario en la escuela elemental (1825-1931). **Revista de Educación**, Madrid, [s.v.], n. 361, [s.d.]. 1993.

CONSTITUIÇÕES DA COMPANHIA DE JESUS E NORMAS COMPLEMENTARES. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2012.

SCHLEMMER, Eliane. Políticas de práticas na formação de professores a distância: por uma emancipação digital cidadã. In: GATTI, Bernardete Angelina; SILVA JUNIOR, Celestino Alves da; PAGOTTO, Maria Dalva Silva; NICOLETTI, Maria da Graça. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

FRANCISCO. **Carta Encíclica Laudato Si': sobre o cuidado da casa comum**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015.

SCHLEMMER, Eliane. Hibridismo, Multimodalidade e Nomadismo: codeterminação e coexistência para uma Educação em contexto de ubiquidade. In: MILL, Daniel; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. **Educação a distância, qualidade e convergências: sujeitos. Conhecimentos, práticas e tecnologias**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

SOSA, Arturo. A educação da Companhia: uma pedagogia a serviço da formação de um ser humano reconciliado com seus semelhantes, com a criação e com Deus. In: CÚRIA DA PROVÍNCIA DO BRASIL. **Visita do Pe. Arturo Sosa ao Brasil: Discursos, homilias, conferências, entrevistas e testemunhos**. São Paulo: Edições Loyola, 2018.

COMISSÃO INTERNACIONAL DO APOSTOLADO DA EDUCAÇÃO JESUÍTA. **Colégios Jesuítas: uma tradição viva no século XXI. Um exercício contínuo de discernimento**. São Paulo: Edições Loyola, 2019.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

FRANCISCO. **Carta Encíclica Fratelli Tutti: sobre a fraternidade e a amizade social**. 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2020.

DI FELICE, Massimo. **A cidadania digital: a crise da ideia ocidental de democracia e a participação nas redes digitais**. São Paulo: Paulus, 2020.

NÓVOA, António. ALVIM, Yara Cristina. Os professores depois da pandemia. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, [s.n.], fev./abr. 2021.

SCHLEMMER, Eliane. A pandemia proporcionou vários aprendizados. **TICs & EaD em Foco**, São Luís, v. 7, n. 1, jan./jul. 2021.

SCHLEMMER, Eliane; MOREIRA, José António Marques. Do ensino remoto emergencial ao hyflex: um possível caminho para a educação onlife? **Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 31, n. 65, jan./mar. 2022.