

INQUIETUDES FORMATIVAS: OS PILARES INACIANOS

EM TEMPOS DE CLICATIVISMO E LIQUIDEZ

FORMATIVE CONCERNS: THE IGNATIAN PILLARS IN TIMES OF CLICATIVISM AND LIQUIDITY

Alice Mattos Machado¹

Colégio Antônio Vieira - CAV

Daianny Madalena Costa²

Universidade do Vale do Rio Sinos – UNISINOS

Maio 2023

RESUMO

O artigo retoma as discussões sobre a reflexão docente e as experiências vivenciadas em tempos líquidos (onde o clicativismo e a mercantilização se fazem presentes) compreendendo-as como conhecimento potente para sua aprendizagem a partir da alternância (alter-ego). Deste modo, pensar sobre os impactos que as ferramentas digitais têm engendrado no cotidiano escolar frente aos sentidos produzidos e, seus latentes efeitos se faz necessário, pois a atenção ao conhecimento acadêmico parece ter sido perdida em detrimento das potencialidades oferecidas pelas redes. Ademais, olhar para o professor e seu espectro de ação (que inclui elementos da saúde mental, emocional, relacional, além de outros), se faz célere ao exercício formativo, pois, diz sobre o tempo de pensar debruçando-se na compreensão conceitual produtiva entre o homem e a máquina. Assim sendo, considerar os pilares inacianos neste percurso é imbuir-se da leitura de mundo frente ao contexto em que se dá a experiência, possibilitando avaliá-la e agir sobre ela em favorecimento às mudanças significativas e fortalecedoras ao eu *psychologicus* que por vezes, parece se esvaír.

Palavras chaves: Digital; Experiências; Formação docente; Transformação humana.

ABSTRACT

The article resumes the discussions about teacher reflection and experiences lived in liquid times (where clicativism and commodification are present) understanding them as potent knowledge for their learning from the alternation (alter-ego). Thus, thinking about the impacts that digital tools have engendered in the daily school life in the face of the meanings produced and their

Artigo publicado no Boletim Junho de 2023 do Centro Virtual de Pedagogia Inaciana (CVPI), da Conferência de Provinciais da América Latina e Caribe (CPAL) da Companhia de Jesus.

latent effects is necessary, because attention to academic knowledge seems to have been lost to the detriment of the potentialities offered by the networks. In addition, looking at the teacher and his spectrum of action (which includes elements of mental, emotional, relational health, among others), is quick to the formative exercise, because it says about the time of thinking focusing on the productive conceptual understanding between man and machine. Therefore, to consider the Ignatian pillars in this course is to imbue oneself with the reading of the world in the context in which the experience takes place, making it possible to evaluate it and act on it in favor of significant and empowering changes to the *psychologicus* self that sometimes seems to fade away.

Keywords: Digital; Experiences; Teacher training; Human transformation.

RESUMEN

El artículo retoma las discusiones sobre la reflexión docente y las experiencias vividas en tiempos líquidos (donde el clicativismo y la mercantilización están presentes) entendiéndolas como conocimientos potentes para su aprendizaje desde la alternancia (alter-ego). Por lo tanto, es necesario pensar en los impactos que las herramientas digitales han engendrado en la vida escolar cotidiana frente a los significados producidos y sus efectos latentes, porque la atención al conocimiento académico parece haberse perdido en detrimento de las potencialidades que ofrecen las redes. Además, mirar al maestro y su espectro de acción (que incluye elementos de salud mental, emocional, relacional, entre otros), es rápido al ejercicio formativo, porque dice sobre el tiempo de pensar centrándose en la comprensión conceptual productiva entre el hombre y la máquina. Por lo tanto, considerar los pilares ignacianos en este curso es imbuirse de la lectura del mundo en el contexto en el que tiene lugar la experiencia, lo que permite evaluarla y actuar sobre ella a favor de cambios significativos y empoderadores en el yo *psicológico* que a veces parecen desvanecerse.

Palabras clave: Digital; Experiencias; Formación del profesorado; Transformación humana.

INTRODUÇÃO

O artigo retoma discussões acerca da reflexão docente e as suas experiências adquiridas em tempos de liquidez, clicativismo e mercantilização, admitindo sê-las conhecimentos significativos para sua aprendizagem a partir da alternância (alter-ego).

A produção encontra sustento no artigo *Experiência e docência: inquietudes sobre a formação em tempos de clicativismo, 2023*, e, em outros autores que estudam o tempo tecnológico/digital, conceitos e valorizações das lógicas de mercado e, como essas experiências

têm impactado o movimento humano no cotidiano escolar, nas aprendizagens e, no modo de estar no mundo. Autores como Bauman (2012) e Sibilia (2016), destacaram a atenção para os tempos líquidos e voláteis que o neoliberalismo, junto ao tecnológico/digital imprime à vida humana acelerando-a e tribulando-a aos momentos de reflexão (docente). Bondía (2021), refletiu sobre a experiência e a possibilidade de transformação a partir do modo como ela me/nos impacta, move, e nos forma. Estudiosos como Dardot (2016), Laval (2016), Biesta (2013) e Han (2021) direcionaram a atenção para os conceitos utilizados no contexto escolar e, como estes entendimentos, dentro da lógica neoliberal têm levado o homem à transformação segundo a racionalidade do desempenho e da produção, deteriorando o humano em suas dimensões (física, mental e/ou emocional...) ao se associar às circunstâncias produtivas do mercado. Em contributo a este artigo, o documento *Pedagogia Inaciana, uma proposta prática* (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1999), nos embasa a refletir sobre a experiência e sobre a ação possibilitando ressignificações sobre os nossos subjetivos ou o eu *psychologicus*. (SIBILIA, 2016).

A *Pedagogia Inaciana* traz um convite à ação reflexiva no tocante à toda a experiência pessoal (subjetividade humana). Destaca cinco pontos importantes: o contexto, a experiência, a reflexão, a ação e a avaliação que “devem ser um movimento contínuo e eficiente de aprendizagem, bem como para permanecer aberto ao crescimento para a vida inteira” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 66), tem compromisso aos valores humanos fundantes para a prática educativa, que é política e moral, delegando aprendizagem contínua da leitura do mundo que, nesta escrita, debruça-se no cenário escolar vivenciado pelos docentes em tempo à observância do ritmo hiperativo que o digital produz, bem como suas desmedidas consequências sobre o comportamento humano (também, dos estudantes). Dito isto, atencionar ao docente e à sua formação respeitando o espectro que tem abarcado, se faz necessário, diz da reflexão crítica do seu exercício em contraponto à concorrência digital densa e intensa a qual nós, seres humanos, temos nos conceituado e nos submetido em tempos de neoliberalismo.

É cíclico o repensar da escola e, implica revisitar o lugar do educador abrangendo o seu fazer como aprendizagem substancial oriunda das experiências tessidas nas alterações e alteridades (alter-ego), que se tornam conhecimento, em coletivo. Bondía (2021), diz que a experiência “tem a ver com a formação e com a transformação do sujeito” entendendo que ela pode contribuir para um viver mais interessante.

Uma educação mais experiencial seria uma educação mais vital, que tem a ver com viver mais intensamente, com que a nossa vida seja mais viva, que esteja mais cheia de vida, e de uma vida também, por que não dizer mais consciente, mais inteligente, mais interessante”. (BONDÍA, 2021)

Nesta concepção, a experiência, deixa de ser o que acontece, mas passa a ser o que me/nos acontece, o que impacta a subjetividade humana que, na relação alteração e alteridade muda, transforma, inova. Resignifica.

O documento Pedagogia Inaciana, uma proposta prática (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1999), baseia-se numa compreensão “ponderada de um tema determinado, experiência, ideia, propósito ou reação espontânea, visando captar o sentido mais profundo” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 55) da contínua interação da experiência e ação no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, pensar sobre a representatividade da educação no mundo, remete ao entendimento do quanto é uma área especial, por contemplar a “modelagem” humana interferindo no seu jeito de ser e estar na construção social e, favorecer transformações. Dito isto, Bauman (2012) nos propõe a olhar para os comportamentos sociais que emergem e, sustentado no conceito da modernidade líquida definida pela volatilidade e liquidez que desorganiza as esferas da vida, localiza o capitalismo cognitivo chamando atenção para as variadas justificativas dadas às atitudes, transitadas de uma ação produtora para um comportamento consumidor originário da globalização. Alude o simbolismo do interregno, momento em que as pessoas não sabem como agir ao se sucumbir a fonte de autoridade, e sinaliza que não há mais a “ordem do dia” e as comunicações não mais acontecem em sequência prioritária desorganizando, assim, o ritmo da vida. Ritmo que tem se pulsado cada vez mais acelerado, interferindo, sobre os nossos modos de ser e de proceder, impactando nos comportamentos e nas relações sociais. Seguindo nesta reflexão, Han (2021) entende que a aceleração, a qual estamos submetidos, tem impingido rotinas de muitos inícios e poucas conclusões. Os sujeitos são continuamente estimulados a ritmos intensos, desrespeitando suas próprias individualidades e, ao compasso que as coisas têm (HAN, 2021), levando-as a se perder no percurso.

Saraiva e Loureiro (2019), compreendem que a supremacia digital incita a contínua participação humana por meio do compartilhamento em uso das ferramentas digitais (internet). Conceituam esta ação como “clativismo” e, que dissemina um novo comportamento ao incluir e permitir o sujeito a estar disponível para o mundo, de estar na conexão e, na relação consigo mesmo e com o outro, subjetivando e sendo subjetivado. Relevante considerar o quanto esse cliques, podem estar relacionados a um ritmo que não nos permite enxergar os inícios e os fins (HAN, 2021) – às conclusões dos processos, ou seja, “as estruturas próprias de sentido e tempo” (HAN, 2021, p. 13) são também inviabilizadas. Diria ainda, numa nova conexão com o próprio conhecimento.

Iniciamos a discussão a partir das relações que se estabelecem entre a disseminação da conexão em rede pelas vias da educação escolarizada e em

como tal investimento cria as condições de possibilidade para a constituição de um tipo de sujeito que incorpora seu modo de ser e estar às condições da lógica neoliberal e a necessidade de estar disponível para acessar e ser acessado. (SARAIVA E LOUREIRO, 2019, p. 59).

Sibilia (2016), reconhece que “os tempos e os valores mudaram, e vê estes novos recursos (tecnológicos/ digitais) como um “conjunto inovador de possibilidades comunicativas, mas, também, um grande laboratório para criação intersubjetiva, com incalculáveis efeitos socioculturais” (SIBILIA, 2016, p.111), inclusive quando a atenção humana se torna mercadoria de valor, disputada pelo digital, no momento em que produzimos conhecimento e disponibilizamos nas redes, chamando a atenção e expectando pelos likes, comentários e aprovação. Contrapartida, se faz devastador ao refletir desaprovação levando o humano ao cancelamento. Ou ainda, quando esta atenção se faz pouco valorizada sobre o digital que traga o nosso tempo e influencia pensamentos e ações. Para Pitano (2022), “de tão enraizada, a subjetividade maquínica configura comportamento instintivo, autoimposto pelo sujeito que se apropria e é apropriado pelas suas características, consolidando um padrão normativo”. (PITANO, 2022, p. 80)

A escola, na lida humana, precisa convocar-se à reflexão sobre os impactos do digital na vida dos estudantes e como têm refletido nos seus comportamentos e nas suas aprendizagens e, a formação docente, se faz espaço/tempo expressivo rumo às mudanças e inovações cabíveis, considerando harmonizar diálogos entre escola e sociedade pois, por muitas vezes, parecem desalinhados.

Em decorrência da crise sanitária pandêmica - Covid-19, (2020-2022), o digital, inseriu-se na vida agudamente, consumindo os tempos e espaços em pulsação frenética. A escola, no trato da produção de conhecimento, se compatibilizou a essa ação que, dentre nuances experienciadas, muitas delas se deram de modo positivo. Antagonicamente, trava desafios ao deparar-se com os sentidos hiperativos do digital e seus latentes efeitos sobre os alunos, pois, a atenção ao conhecimento acadêmico e ao próprio sentido de humanidade, parece que se perdeu em detrimento das potencialidades oferecidas pelas redes. O cotidiano vivenciado pelo docente, principalmente nos tempos de clicativismo, é insumo considerável à mobilização de novos sentidos para a educação. Reinventar a linhagem da sua formação permite priorizar elementos voltados à “cientifização” das práticas e aos saberes delineando reflexões pedagógicas profundas e mudanças mais rápidas e, quiçá mais eficazes visto que, os deslocamentos da educação não se cadenciam na mesma proporção temporal. Para Freire, palavras sem sentido são improdutivas à comunicação e tornam-se falácia sem a ação reflexiva. “A palavra, nas dissertações formativas onde a transmissividade é centralizadora esvazia-se da dimensão que deveria ter e, se transforma em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor

seria não a dizer”. (FREIRE, 1978, p. 65). Adotar possibilidades de ação mútua nas formações, é despertar de sentido, mobilizar o alter-ego e, sugerir que os resultados sejam mais competentes, em desaprovação à mera transmissividade.

Alargando reflexões, Bauman (2012), nos alerta sobre o perigo da comercialização da moral humana nos espaços virtuais ao devotarem os tempos da família, do trabalho e do lazer, delegando protagonismo a partir do consumo, em meio ao entendimento equivocado sobre a produção de conhecimento. Por isso, Biesta (2013), destaca a importância de trabalharmos, na escola, os conceitos e localizá-los em suas conjunturas, conforme Bondía (2021) nos sinaliza:

Eu percebi muito cedo que estava tendo lugar para uma colonização econômica da língua da educação, com palavras como inovação, qualidade, recursos ou resultados, que são palavras mais da empresa do que da sala de aula. (BONDÍA, 2021)

Junta-se o momento de mercantilização que vivemos, em que humanos são peças de uma maquinaria que agudiza a concorrência e o empresariamento de si mesmo(a) (HAN; 2017; BAUMAN, 2012; DARDOT; LAVAL, 2016; PINTO; COSTA, 2022). Nesse estágio do neoliberalismo “toda a situação que não corresponde às condições da concorrência pura e perfeita é considerada uma anomalia que impossibilita a realização da harmonia preconcebida entre os agentes econômicos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 135). Somos, por isso, sujeitos empresariais. Dito ainda de outro modo,

A sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho. Também seus habitantes não se chamam mais “sujeitos da obediência”, mas sujeitos de desempenho e produção. São empresários de si mesmos. Nesse sentido, aqueles muros das instituições disciplinares, que delimitam os espaços entre o normal e o anormal se tornam arcaicos. (HAN; 2017, p. 23-24).

Falamos de desempenho, de produção e de máquinas. Neste ritmo nos tornamos ausentes de “face e de identidade, operando de maneira onipresente sobre a totalidade do sujeito, do seu corpo (biológico) e da sua mente (seu cognitivo)”. (PITANO, 2022, p. 81). Vivemos o não reflexivo, o não pensante, em produção e reprodução ininterrupta, concorrendo com as máquinas que replicam, incansavelmente, o mesmo, do mesmo. No fluxo exigimos e somos exigidos, empreendedores imparáveis. Descartamos e cancelamos. Coisas e pessoas postas à “mesma embalagem”, com um ar chique de desapego gerando vazios psicológicos e, suprimindo “todos os indícios de descuido e fragilidade humana”. (SIBILIA, 2016, p. 119). E, Pitano (2022) complementa:

Conicionados aos limites da mente, o cibertempo, hiperexplorado, compromete a já frágil condição humana do século XXI levando-a a

desestabilização. Competências humanas básicas, tais como a sensibilidade, a compreensão e empatia são aniquiladas em meio ao império do binarismo funcionalista. A atenção contemplativa e empática se transforma em hiperatenção, forma dispersa e intolerante ao tédio, necessário ao ser humano para a reflexão criativa. Com a anulação da atenção duradoura, se rarifica a escuta, pois o sujeito hiperativo se torna incapaz de exercê-la. (PITANO, 2022, P. 83)

A intolerância, o esgotamento e a dispersão tornam-se visíveis. Os corpos e as mentes estão fadigados, adoecidos e fragilizados O tecnodigital emoldurou uma nova diligência humana.

Com a desterritorialização do corpóreo, a tendência é o surgimento de comportamentos agressivos e belicosos chamados por Berardi (2019) de retrofascistas e, que são entendidos como a consequência imediata do corpo ao sustentáculo da interação virtual. Cada membro segue a automatização imposta como princípio de inclusão, ignorando qualquer dimensão de reciprocidade. E, menos ainda, de afetividade. (PITANO, 2022, p. 83).

A agressividade, o autômato e o impensante expõe comportamentos apreendidos com a era digital. A empatia ou coletividade são afetadas, em construção e/ou reconstrução ritmada voraz e veloz, paradoxal a um próprio tempo necessário à reflexão e à compreensão sobre tal ação. Para Pitano (2022), a velocidade de propagação da informação bloqueia o comportamento reflexivo (reflexão, afastamento e atenção) exigindo rapidez no fluxo distanciando o afeto, a empatia”. (PITANO, 2022, p. 84).

A liberdade está em domínio do digital que induz as escolhas em ritmo produtivo tornando-nos pertencentes à “sociedade do cansaço” (HAN, 2017), nos alterando, interferindo nos nossos subjetivos e, na reorganização humana social e afetiva. Sibilia (2016), crê que, talvez “esteja o homo *psychologicus* a buscar-se, a rastejar dentro de si um sentido fatalmente perdido”. (SIBILIA, 2016, p.103). Precisamos nos resgatar! Isso não significa suprimir uso das tecnologias, mas denotar reflexões sobre ela e seus efeitos sobre a identidade humana.

Diagnósticos e mais diagnósticos revelam atenção aos campos do subjetivo humano que estão postos em plena desordem. Impulsionadas pela sociedade de desempenho, as doenças emocionais e/ou mentais *startam* intensas e assustadoras, cada vez mais precoces. Não há centramento, nem tempo para saborearmos, organizarmos e/ou processarmos de forma crítica as informações que nos chegam. Não há tempo! O eu do homo *psychologicus* desmorona e, este lócus alomórfico desponta modos de ser influenciando a relação com o mundo, influenciando e deteriorando as subjetividades. (SIBILIA, 2016, p. 115). O homo *psychologicus* se esvai, limítrofe e frágil, talvez, levando-nos a não ser mais definidos por quem somos, mas pelo que achamos que somos ou, ainda, pelo que desejamos ser, engendrando conflitos sobre a própria subjetividade.

Despertar a consciência docente é possibilitar a este sujeito produção de conhecimentos, tornar-se mobilizador de reflexões, de engajamento e de alteridades, tornando-se colaborador na transformação do coletivo, ao subjetivar e ser subjetivado. Para Carneiro; Silva; Reis (2022), “é a oportunidade de estabelecer ilações em relação ao trabalho pedagógico realizado, cujos efeitos indicam uma formação evocando produção de sentido, partilha e protagonismo discente”.

A educação e o sentido formativo docente determinam-se ao propósito da participação, da produção, das autorias, das intencionalidades e da transformação. Mobilizar inquietações sobre o próprio fazer é vislumbrar as salas de aula como laboratórios experimentais, favorecendo a dialogicidade entre pesquisa e formação, dada a plural, complexa e multirreferencial experiência educativa. É ressignificar a própria noção de aprendizagem, distinta do acúmulo capitalista, oportunizando protagonizá-la com responsabilidade na construção de sua melhor versão e, conseqüentemente em prol da socioconstrução. Mas, não sejamos ingênuos, esse despertar não depende apenas da formação. Implica o engajamento docente ao reconhecer sua incompletude permitindo-se mudar a partir da experiência que mobiliza sentimentos e emoções, que altera, que favorece interpretações melhores de si, do outro, para, e com o outro, com o mundo. É possibilitar-se à leitura do contexto vivenciado a partir da experiência que mobiliza a reflexão sobre a ação conduzindo o ser humano a avaliar e a mobilizar mudanças a partir do discernimento.

Assim sendo, se faz potencial conduzir o professor a ações reflexivas, a um diálogo mais harmônico com os elementos que o circundam favorecendo, assim, a construção subjetiva do homo *psychologicus* e a busca do seu sentido no mundo, não só diante da sua autoconstrução, mas, também, da construção social. Alarcão (2011, p. 25), se posiciona:

Para que os cidadãos possam assumir este papel de atores críticos, situados, têm de desenvolver a grande competência da compreensão que assenta na capacidade de escutar, observar e de pensar, mas também na capacidade de utilizar várias linguagens que permitem ao ser humano estabelecer com os outros e com o mundo mecanismos de interação e de intercompreensão.

Para Carneiro; Silva; Reis (2022), se admitirmos a premissa na qual um relato de experiência possa coadunar à rigorosidade metodológica e a algum grau de pessoalidade, resultante de uma ação a qual insurge da prática docente, abriremos grandes possibilidades para expansão de margens formativas, considerando que é um grande desafio encontrar parâmetros que as fundamentem. O professor é o profissional que lida com a aprendizagem. Sua ação implica em atitudes, habilidades e visões sobre os saberes oriundos das experiências. Rever concepções e despertar significações possíveis a responder efetivamente aos novos desafios, principalmente nos tempos de liquidez e clicativismo, se faz importante. Dito isto, considerar diferentes estratégias que favoreçam relações transversais entre sujeito, conhecimento e mundo é

vislumbrar que “aqui reside a diferença fundamental entre a linguagem da aprendizagem, que, em certo sentido, é vazia de conteúdo e propósito, e a linguagem da educação, que sempre precisa se engajar com questões de conteúdo, propósito e relações” (BIESTA, 2018, p. 23).

A Pedagogia Inaciana nos convoca refletir sobre a experiência pessoal aproximando as três dimensões: corpo, mente e coração, caracterizando, assim, a integralidade do sujeito, que não pode ser passivo, estático e imutável, ao contrário, precisa de implicação, discernimento e mudança sobre a realidade experienciada, conduzindo o sujeito para o sentido de existência e de propósito. Desta forma, o documento *Características da Educação da Companhia de Jesus* (1987), ratifica considerar tanto o ambiente, quanto a motivação adequada, já que entende que estes elementos exercem influência na aprendizagem e no crescimento docente formante.

A aprendizagem que se pretende conseguir na formação docente é um autêntico crescimento e se concebe em termos de hábitos e qualidades permanentes. Os hábitos [...] se adquirem pelo domínio e assimilação pessoal que os faz próprios [...] é impossível sem motivação adequada e ambiente humano reflexivo. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1987, p. 110).

Considerando essa perspectiva, no discurso feito em 7 de julho de 1989, na Universidade de Georgetown, o Pe. Peter Hans Kolvenbach amplia a descrição sobre o processo formativo:

[...]. O objetivo supremo da educação jesuíta e, antes, o desenvolvimento global da pessoa, que conduz a ação [...]. Este objetivo para a ação baseia-se na compreensão reflexiva e vivificada pela contemplação e desafia aos alunos o domínio de si mesmos e à iniciativa, integridade e exatidão. Simultaneamente, distingue formas de pensar fáceis e superficiais [...]. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1999, p. 23).

Interessante o destaque dado às intencionalidades formativas sobre a pessoa, explicitando a consistência da reflexão sobre o vivido e a possibilidade de mudança ao se referir à “condução da ação”. Entende-se, portanto, haver um olhar também para o formador, para a condução dada no momento da sua formação que, no tocante à Pedagogia Inaciana traduz (sobre a formação) sustento na teoria crítica.

Portanto, de modo claro, a intenção formativa proposta pela Pedagogia Inaciana coloca a pessoa (homo/humano) no centro do processo a partir da contemplação (reflexão) sobre a própria ação (experiência vivida). Isto não significa dizer que é um movimento corriqueiramente natural. Pelo contrário, o estímulo à tomada de consciência do agir sobre o mundo, numa perspectiva integral e integradora, sustentada em valores que definem o modo de ser e de proceder de cada pessoa (abrindo as portas da mente e do coração, mobilizando o deslocamento docente), deve se fazer presente no processo (formativo).

A reflexão sobre a experiência compartilhada inspira os valores, as atitudes e os estilos investigando à significação da vida humana. “Essa formação inclui a capacidade cada vez maior de raciocinar reflexiva, lógica e criticamente” (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1987, p. 25) sobre o fazer e o agir conscientemente no mundo, caracterizado pelo engajamento político e pela profundidade da interpretação sobre o vivenciado.

Cabe, portanto, entender a aprendizagem como uma ação constituída no ato interativo, ancorada em princípios e práticas que incluam a subjetividade - eu *psychologicus* - como possibilidade reflexiva ao empoderamento docente, quando este acessa e reflete sobre os elementos educacionais do seu fazer, colocando-se em direção da ação transformadora caracterizada por práticas mais colaborativas.

Enquanto humanos, distintos dos outros animais, somos capazes de responsabilização e tomada de consciência. Não somos produto de determinação e isso significa dizer da capacidade humana de reflexão, de inquietação e movimentação, de impulsão que dá sentido, levando ao deslocar. Deste modo, compreende-se que, “quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender, mais se constrói a curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1996, p. 25), que é a ideia do inacabamento humano, do sujeito que historicamente se transforma e, se move na busca da completude responsabilizando-se e implicando-se com a sua própria aprendizagem.

Isto posto, vale registrar que a Pedagogia Inaciana nos direciona a compreender esse movimento como cíclico que é o da reflexão-ação sobre a experiência e tomada de consciência como processo significativo para construção de relação, de confiança e colaboração entre os seres.

É oportuno registrar que o documento *Características da Educação da Companhia de Jesus* (REDE JESUITA DE EDUCAÇÃO, 1987), sinaliza que a importância da liberdade humana está diretamente condicionada ao sentido da responsabilidade onde a pessoa é “livre para dar-se a si mesma, aceitando a responsabilidade e as consequências das próprias ações”. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1987, p. 31).

Antes é o desenvolvimento mais pleno possível das capacidades individuais de cada pessoa, em cada etapa de sua vida, unido ao desejo de continuar este desenvolvimento, ao longo da vida, e a motivação para utilizar as qualidades desenvolvidas em benefício dos outros. (REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO, 1987, p. 59).

Deste modo, o livre acolhimento ao sentido reflexivo que a Pedagogia Inaciana nos propõe, visa favorecer aos formantes confronto a novas ideias e a novas experiências, análise e de sintetização sobre o inusitado, possibilitando a pesquisa sobre o próprio sentido do aprender, do que é singular, do que atribui sentido não só para própria vida, mas também para a vida do outro. Sustentada na criticidade, favorece a “emersão e a imersão das subjetividades docentes

apreendidas a partir do saber exercitado, em um contínuo estado da ação, reflexão e transformação”.

CONCLUSÃO

Neste artigo, destacamos as necessárias discussões que envolvem a formação docente e suas experiências vivenciadas (em tempos de liquidez, clicativismo e mercantilização), compreendendo-as como conteúdo significativo para as suas aprendizagens curriculares, a partir da alternância (alter-ego). Despertar compreensões e pensamentos sobre os impactos que o mundo digital tem produzido, também, no cotidiano escolar face seu ritmo ativo e hiperativo se faz temática considerável, pois envolve o professor e seu espectro de ação (que inclui elementos da subjetividade humana, no tocante ao emocional, relacional, além de outras dimensões) o eu *psycologicus*. Diz, também, sobre o tempo de pensar o pensar, em detrimento da ação maquínica a qual nós, seres humanos, temos nos compatibilizado, alterando e sendo alterados nos nossos modos de ser e de proceder, nas relações. E, assim sendo, a Pedagogia Inaciana centraliza a pessoa num processo reflexivo sobre a própria ação que diz da experiência vivida, que é única, subjetiva, mobilizando, numa perspectiva integral e integradora à tomada de consciência na ação sobre o mundo amparada em valores que definem o modo de ser e de proceder de cada sujeito em diálogo da mente e do coração, mobilizando alterações.

A reflexão sobre a experiência inclui a capacidade de raciocinar lógica e criticamente, caracterizando o engajamento político e a profundidade da interpretação sobre o vivenciado. Isto nos leva a entender a aprendizagem como uma ação constituída no ato interativo, ancorada em princípios e práticas que incluam a subjetividade - eu *psycologicus* - quando o docente acessa e reflete sobre os elementos do seu fazer, colocando-se disponível à ação transformadora qualificada por práticas mais colaborativas engrenadas à transdisciplinaridade e à multirreferencialidade.

Finalizamos, compreendendo que as formações devem ser ações favorecedoras ao mecanismo discursivo e transformador da educação principalmente, ao se valorizar, a própria subjetividade humana (experiência), nestes espaços/tempos. Acolher os relatos docentes e, compatibilizá-los ao rigor metodológico é possibilitar ampliação de fronteiras formativas e estimular a fabricação de narrativas em faceamento às relações estabelecidas consigo mesmo, com as experiências e com o(s) outro(o), quando do deslocamento, favorecendo aos docentes em formação uma investigação sobre seu próprio sentido de aprender, em ritmo de ação, reflexão e transformação, experienciados em tempos de clicativismo, volatilidade e liquidez.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos numa escola reflexiva**. São Paulo, Ed. Cortez, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt – **A crise do sistema que hipoteca o mundo** – G1.Globo. com/Jan. 2012.
- BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: Educação democrática para um futuro humano**. Trad. Rozaura Exchenberg. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Coleção Educação: Experiência e sentido, 2013.
- BONDÍA, Jorge Larossa – **Como o afeto e a experiencia afetam a educação**. 3º. Congresso LIV virtual/nov.2021
- CARNEIRO, Kleber Tuxen; SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da; REIS, Fábio Pinto Gonçalves dos. **Experiências formativas advindas do programa residência pedagógica em uma universidade federal mineira**. Revista profissão docente, v.22 (47), 01-25, 2022.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2ª ed. ampl. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- HAN, Byung-Chul. **Favor fechar os olhos: em busca de um outro tempo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.
- MACHADO, Alice M; MADALENA, Daianny C. **Revista Caminhos da Educação**. Vol. 05, n.01, Terezina. Jan/abril. 2023
- PITANO, Sandro de Castro. **Cultura de resistência: Paulo freire e a educação na (Ciber)cultura contemporânea**. São Leopoldo. Casa Leiria, 2022
- REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Pedagogia Inaciana: uma proposta prática**. Edições Loyola, Rio de Janeiro, 1999.
- REDE JESUÍTA DE EDUCAÇÃO. **Características da Educação da Companhia de Jesus**. Edições Loyola, São Paulo, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 5ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra. 1978
- PINTO, Vinícius Soares. *COSTA. Daianny Madalena. Educação para o bem comum: uma contraposição à globalização neoliberal*. Revista Educação e Cultura Contemporânea. v. 19, n. 58, p. 407-424, 2022. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/9760/47968297> Acesso em 28/10/2022.
- SARAIVA, Karla; LOUREIRO, Carine B. - **Da inclusão digital ao digital que inclui**. Cadernos de Educação – Faculdade de Educação – UFPel, n.62, jul/dez, 2019. P. 57 -72. – ISSN: 2178-079X – DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.15210/CADUC.V0I6.19144](https://doi.org/10.15210/caduc.v0i6.19144) Acesso em: 31/10/2020
- SIBILIA, Paula – **O show do eu**. 2ª. ed. Rio de Janeiro. Contraponto, 2016