

ARTIGO

Entre a conexão e a distração: smartphones, indústria cultural e formação crítica na educação contemporânea

*Karina Michelle Alves**

Resumo: Este artigo analisa as relações entre smartphones, cultura digital, indústria cultural e formação crítica na educação contemporânea, considerando as contradições entre as possibilidades de conexão, acesso à informação e produção de conhecimentos e os processos de distração, entretenimento e disputa pela atenção presentes no ambiente digital. O objetivo é compreender em que medida o smartphone, enquanto artefato inserido na cultura digital, pode reproduzir ou atualizar mecanismos relacionados à lógica da indústria cultural e quais desafios essa realidade apresenta para a formação crítica no campo educacional. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica e teórica, fundamentada nas contribuições de Pierre Lévy, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Paulo Freire. A análise parte das reflexões de Lévy sobre a cibercultura e as transformações nas formas de comunicação e circulação do conhecimento, articulando-as à crítica de Adorno e Horkheimer acerca da indústria cultural, do entretenimento e da padronização das experiências culturais. Em seguida, mobiliza-se a perspectiva freireana de educação problematizadora para discutir possibilidades de construção de relações mais críticas e dialógicas com as tecnologias digitais. A análise evidencia que o smartphone não pode ser compreendido de forma dicotômica como instrumento exclusivamente emancipador ou prejudicial. Suas possibilidades educativas dependem das relações pedagógicas e sociais nas quais está inserido. Conclui-se que a formação crítica não se reduz à proibição ou à utilização do dispositivo, mas exige a problematização das lógicas que atravessam seu funcionamento e a construção de práticas educativas que favoreçam autonomia, diálogo, reflexão e participação crítica no ambiente digital.

Palavras-chave: Cultura digital; Indústria cultural; Formação crítica.

Between Connection and Distraction: Smartphones, the Culture Industry, and Critical Education in Contemporary Society

Abstract: This article analyzes the relationships between smartphones, digital culture, the culture industry, and critical education in contemporary education, considering the contradictions between the possibilities of connectivity, access to information, and knowledge production, and the processes of distraction, entertainment, and competition for attention that characterize the digital environment. The objective is to understand to what extent the smartphone, as an artifact embedded in digital culture, may reproduce or update mechanisms associated with the logic of the culture industry, as well as the challenges this reality poses to critical education. This is a bibliographical and theoretical

study grounded in the contributions of Pierre Lévy, Theodor Adorno, Max Horkheimer, and Paulo Freire. The analysis draws on Lévy's reflections on cyberspace and the transformations in forms of communication and the circulation of knowledge, articulating them with Adorno and Horkheimer's critique of the culture industry, entertainment, and the standardization of cultural experiences. It then incorporates Freire's perspective of problem-posing education to discuss possibilities for developing more critical and dialogical relationships with digital technologies. The analysis demonstrates that the smartphone cannot be understood dichotomously as either an exclusively emancipatory or harmful instrument. Its educational potential depends on the pedagogical and social relationships within which it is embedded. It is concluded that critical education cannot be reduced either to prohibiting or merely using the device; rather, it requires questioning the logics that shape its functioning and developing educational practices that foster autonomy, dialogue, reflection, and critical participation in the digital environment.

Keywords: Digital culture; Culture industry; Critical education.

*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*
Paulo Freire

1. Introdução

O smartphone consolidou-se como um dos principais dispositivos de mediação das relações sociais, comunicacionais e culturais na contemporaneidade, integrando também o cotidiano escolar. Sua presença, entretanto, não pode ser compreendida de maneira exclusivamente positiva ou negativa. Ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de acesso à informação, comunicação, produção e circulação de conteúdos, o dispositivo participa de um ambiente marcado pela velocidade, pelo entretenimento permanente e pela disputa pela atenção dos sujeitos. Essa ambivalência coloca novos desafios para a educação e, particularmente, para a formação de sujeitos capazes de estabelecer uma relação crítica com as tecnologias e com os conteúdos que circulam no ambiente digital.

A expansão da cultura digital modificou não apenas os meios pelos quais as informações são acessadas e compartilhadas, mas também as formas de interação com o conhecimento. Nesse contexto, o smartphone deixa de ser compreendido apenas como uma ferramenta tecnológica e passa a ser analisado como parte de um universo cultural mais amplo, caracterizado pela conectividade e pela circulação acelerada de informações. A contribuição de Pierre Lévy para a compreensão da cibercultura permite problematizar essas transformações e considerar as novas possibilidades de comunicação, participação e produção de conhecimentos proporcionadas pelo ciberespaço.

Entretanto, as possibilidades de conexão e participação não eliminam as contradições presentes nesse ambiente. A circulação de conteúdos digitais ocorre também em meio a relações marcadas pelo consumo, pelo entretenimento e pela padronização das experiências culturais. Nesse sentido, as contribuições de Theodor Adorno e Max Horkheimer sobre a indústria cultural oferecem elementos para problematizar determinadas formas de produção e consumo cultural presentes na sociedade contemporânea. Não se trata de estabelecer uma equivalência direta entre a indústria

cultural analisada pelos autores e as atuais plataformas digitais, mas de investigar em que medida categorias como padronização, consumo e entretenimento podem contribuir para compreender criticamente as formas contemporâneas de mediação cultural e disputa pela atenção.

É nesse ponto que se coloca o problema central deste artigo: em que medida o smartphone, enquanto artefato inserido na cultura digital, pode reproduzir ou atualizar mecanismos relacionados à lógica da indústria cultural e quais desafios essa realidade apresenta para a formação crítica no campo educacional? A questão parte da compreensão de que o problema não está simplesmente na presença ou na utilização do dispositivo, mas nas formas de relação que se estabelecem com a tecnologia, com a informação e com o conhecimento.

Diante desse problema, o objetivo deste artigo é analisar as relações entre smartphones, cultura digital, indústria cultural e formação crítica, buscando compreender as contradições produzidas pela presença desses dispositivos no cotidiano contemporâneo e seus impactos para a educação. Para isso, a discussão articula as contribuições de Pierre Lévy, especialmente para a compreensão da cibercultura e das transformações nas formas de comunicação e circulação do conhecimento, às reflexões de Adorno e Horkheimer acerca da indústria cultural e às contribuições de Paulo Freire para pensar a educação como prática voltada ao diálogo, à problematização e à formação de sujeitos críticos e autônomos.

A abordagem adotada é de natureza bibliográfica e teórica, fundamentada no diálogo entre esses referenciais. Busca-se, assim, evitar tanto uma perspectiva que atribua à tecnologia um caráter exclusivamente emancipador quanto uma interpretação que responsabilize o smartphone, de forma isolada, pelos processos de distração ou passividade. A proposta é compreender a contradição entre conexão e distração e, a partir dela, discutir os desafios colocados à educação contemporânea diante de uma cultura na qual o acesso à informação se amplia ao mesmo tempo em que se intensificam as disputas pela atenção e pelas formas de produção e consumo cultural.

2. Smartphones entre a conexão e a distração

A sala de aula contemporânea encontra-se atravessada por uma tensão que se tornou cada vez mais presente nas relações com as tecnologias digitais: de um lado, a possibilidade de conexão permanente, acesso ampliado à informação e comunicação imediata; de outro, a exposição contínua a estímulos que podem fragmentar a atenção e deslocar a experiência educativa para uma lógica marcada pela velocidade e pelo entretenimento. Nesse contexto, o smartphone não deve ser compreendido como um objeto isolado ou como uma tecnologia neutra. Ele integra um ambiente cultural, econômico e tecnológico mais amplo, no qual diferentes formas de comunicação, circulação de informações, consumo e interação são permanentemente articuladas.

A perspectiva de Pierre Lévy contribui para compreender parte dessa transformação ao situar as tecnologias digitais no interior da cibercultura e das novas formas de comunicação e circulação do conhecimento. O ambiente digital amplia as possibilidades de participação dos sujeitos, permitindo que estes não sejam apenas receptores de informações, mas também produtores, compartilhadores e participantes de processos coletivos de construção e circulação de conteúdos. O smartphone potencializa essas possibilidades ao reunir, em um único dispositivo, acesso à informação, comunicação, produção audiovisual, interação social e participação em redes digitais.

Entretanto, a ampliação das possibilidades de conexão não significa, por si só, ampliação da autonomia ou da criticidade. O mesmo ambiente que possibilita a circulação descentralizada de informações encontra-se atravessado por interesses econômicos, estratégias de consumo e mecanismos de organização e seleção dos conteúdos. É nesse ponto que a contribuição de Adorno e Horkheimer se torna relevante para uma leitura crítica do presente. Embora os autores não tenham analisado as tecnologias digitais contemporâneas, suas reflexões sobre a indústria cultural oferecem categorias que permitem problematizar formas de padronização, consumo e entretenimento que assumem novas configurações no ambiente digital.

Ao discutirem a indústria cultural, Adorno e Horkheimer afirmam que “a cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 154). A formulação, originalmente relacionada ao sistema cultural de seu tempo, pode ser retomada como chave interpretativa para pensar determinadas características do ambiente digital contemporâneo. No universo dos smartphones, a experiência cotidiana é atravessada por plataformas, feeds, notificações e mecanismos de recomendação que organizam a exposição dos sujeitos a diferentes conteúdos. A diversidade aparentemente ilimitada de informações pode, assim, coexistir com processos de seleção, repetição e padronização das experiências culturais.

Essa relação exige, entretanto, que se evite uma transposição direta entre a indústria cultural analisada por Adorno e Horkheimer e o funcionamento atual das plataformas digitais. O ambiente contemporâneo apresenta características próprias, especialmente em razão da participação ativa dos usuários na produção e circulação de conteúdos. Ainda assim, a crítica dos autores permite formular uma questão fundamental: em que medida a aparente liberdade de escolha proporcionada pelo ambiente digital ocorre dentro de estruturas previamente organizadas por interesses econômicos e por mecanismos que selecionam, hierarquizam e direcionam aquilo que chega à atenção dos sujeitos?

A afirmação de que “o mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 162) permite, nesse sentido, estabelecer uma aproximação crítica com os processos contemporâneos de mediação algorítmica. Não se trata de afirmar que o algoritmo seja simplesmente equivalente ao “filtro” descrito pelos autores, mas de investigar como os mecanismos

de seleção e recomendação presentes nas plataformas digitais podem exercer uma função de mediação sobre aquilo que os sujeitos veem, consomem e compartilham. O feed, as notificações e os sistemas de recomendação constituem, nesse cenário, elementos de um ambiente no qual a atenção se transforma em um recurso disputado.

A questão da distração, portanto, não pode ser reduzida à ideia de falta de disciplina individual. Quando o smartphone permanece conectado a um fluxo contínuo de mensagens, vídeos, imagens e notificações, a atenção passa a ser constantemente solicitada e redirecionada. No espaço escolar, essa dinâmica pode entrar em tensão com o tempo necessário à leitura, à reflexão, à elaboração de argumentos e à construção coletiva do conhecimento. O desafio educacional não está, conseqüentemente, apenas em decidir se o smartphone deve ou não estar presente na sala de aula, mas em compreender as condições culturais e econômicas que estruturam seu uso.

A tensão entre conexão e distração revela, assim, uma das contradições centrais da cultura digital. O mesmo dispositivo que pode ampliar o acesso ao conhecimento pode também favorecer formas de consumo acelerado de informações; o mesmo ambiente que permite participação e expressão pode estimular padrões de comportamento orientados pela repetição e pelo entretenimento. É justamente nessa contradição que se torna necessário pensar a formação crítica, deslocando o debate de uma simples oposição entre tecnologia e educação para a análise das relações que os sujeitos estabelecem com os dispositivos, com as informações e com as formas contemporâneas de produção cultural.

3. Indústria cultural, entretenimento e a lógica da atenção

A discussão sobre a presença dos smartphones no cotidiano escolar exige avançar para além da compreensão desses dispositivos como simples ferramentas de comunicação ou de acesso à informação. Inseridos em um ambiente digital marcado pela circulação permanente de conteúdos, os smartphones participam de uma dinâmica na qual o entretenimento, a interação e o consumo se encontram continuamente articulados. Nesse contexto, a atenção dos sujeitos adquire centralidade, uma vez que permanecer conectado significa estar permanentemente exposto a estímulos, atualizações, mensagens, vídeos e recomendações de conteúdos.

As reflexões de Adorno e Horkheimer sobre a indústria cultural permitem problematizar essa relação entre entretenimento, consumo e organização da experiência. Ao analisarem as formas de diversão produzidas no capitalismo, os autores afirmam que “a diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 176). A afirmação está relacionada à crítica desenvolvida pelos autores acerca de uma forma de entretenimento que, embora apresentada

como espaço de descanso e liberdade, permanece articulada às relações sociais e econômicas que estruturam a sociedade capitalista.

A partir dessa perspectiva, é possível estabelecer uma aproximação com o ambiente digital contemporâneo. No caso dos smartphones, o entretenimento deixa de estar circunscrito a momentos específicos de descanso e passa a acompanhar os sujeitos em diferentes espaços e atividades. Na escola, por exemplo, o mesmo dispositivo utilizado para pesquisar uma informação ou realizar uma atividade pode oferecer, simultaneamente, acesso a redes sociais, vídeos curtos, mensagens e outras formas de entretenimento. A fronteira entre o tempo destinado ao estudo e o tempo destinado ao consumo de conteúdos torna-se, dessa maneira, menos definida.

Essa característica modifica a própria experiência da distração. O acesso ao entretenimento não depende mais necessariamente de uma ruptura deliberada com a atividade escolar, pois os conteúdos são apresentados de maneira contínua e podem ser acessados instantaneamente. O estudante pode alternar entre uma atividade pedagógica, uma mensagem, um vídeo e novamente a atividade inicial em poucos segundos. A questão, portanto, não se resume à existência do aparelho em sala de aula, mas à forma como o ambiente digital organiza a disponibilidade dos conteúdos e solicita continuamente a atenção do usuário.

Nesse sentido, a utilização recorrente do smartphone para percorrer feeds durante uma aula não deve ser compreendida exclusivamente como manifestação de indisciplina individual. Embora existam escolhas e responsabilidades individuais envolvidas, essas práticas ocorrem dentro de ambientes digitais estruturados para favorecer a permanência, a interação e o engajamento dos usuários. A distração, portanto, não pode ser analisada apenas como uma falha de autocontrole, pois está relacionada também às características do próprio ambiente cultural e tecnológico no qual os sujeitos estão inseridos.

Essa dimensão permite retomar a crítica de Adorno e Horkheimer à relação entre indivíduo, entretenimento e indústria cultural. Para os autores, a diversão não se apresenta simplesmente como uma experiência livre e espontânea, mas encontra-se relacionada a formas de organização da cultura que contribuem para a reprodução das relações sociais. No contexto contemporâneo, sem estabelecer uma equivalência direta entre a indústria cultural analisada pelos autores e as plataformas digitais atuais, podemos questionar de que maneira determinadas experiências de entretenimento são organizadas para manter o usuário continuamente conectado e consumindo novos conteúdos.

O feed infinito constitui um exemplo significativo dessa dinâmica. Diferentemente de uma sequência finita de conteúdos, ele não apresenta um encerramento evidente da experiência. A possibilidade de continuar deslizando a tela produz uma estrutura de consumo contínuo, na qual um conteúdo é imediatamente sucedido por outro. As notificações, recomendações e atualizações

reforçam essa lógica ao introduzirem novos estímulos mesmo quando o usuário não estava deliberadamente procurando por eles. A experiência digital passa, assim, a combinar escolha individual e direcionamento externo, produzindo uma relação complexa entre autonomia e condicionamento.

Essa contradição é particularmente relevante para a educação. Se, por um lado, o smartphone amplia o acesso dos estudantes a diferentes fontes de informação e possibilita novas formas de comunicação e produção de conhecimento, por outro, sua inserção em um ambiente de estímulos permanentes pode dificultar experiências que exigem concentração prolongada, leitura atenta, elaboração conceitual e reflexão. O desafio não está, portanto, em demonizar o entretenimento ou considerar toda utilização do smartphone como prejudicial, mas em compreender criticamente as condições nas quais o entretenimento digital passa a disputar espaço com outras formas de experiência e aprendizagem.

A questão da atenção revela, assim, uma dimensão fundamental da relação entre indústria cultural e cultura digital. Se a indústria cultural, conforme analisada por Adorno e Horkheimer, articula entretenimento e reprodução de determinadas formas de organização social, o ambiente digital contemporâneo acrescenta novas possibilidades de mediação, participação e consumo. O smartphone encontra-se no centro dessa contradição: pode ampliar a autonomia dos sujeitos ao facilitar o acesso ao conhecimento, mas também pode submetê-los a fluxos contínuos de conteúdos que disputam sua atenção. É justamente diante dessa ambivalência que a educação precisa ultrapassar a simples proibição ou liberação do dispositivo e discutir as condições para que os estudantes desenvolvam uma relação consciente, reflexiva e crítica com as tecnologias que fazem parte de seu cotidiano.

4. Formação crítica e educação bancária na era digital

A discussão sobre os efeitos da cultura digital na formação dos sujeitos não pode se limitar à análise dos dispositivos tecnológicos ou das estruturas que organizam a circulação dos conteúdos. É necessário considerar também o papel da educação na construção das relações que os sujeitos estabelecem com essas tecnologias. Nesse sentido, as contribuições de Paulo Freire permitem deslocar o debate da simples presença ou ausência do smartphone na escola para uma questão mais ampla: que tipo de relação com o conhecimento é construída quando as tecnologias digitais são incorporadas às práticas educativas?

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire desenvolve uma crítica à concepção bancária da educação, na qual o conhecimento é tratado como algo que pode ser transmitido e depositado de um sujeito que sabe para outro que supostamente não sabe. Nas palavras do autor, “a educação se torna

um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (Freire, 1987, p. 33). A crítica freireana não se dirige simplesmente à utilização de determinados recursos pedagógicos, mas a uma concepção de educação na qual o estudante ocupa uma posição predominantemente passiva diante do conhecimento.

No contexto da cultura digital, essa reflexão adquire novas possibilidades de interpretação. O acesso a smartphones, plataformas educacionais, videoaulas e bancos de conteúdos não garante, por si só, uma prática educativa crítica. Um dispositivo tecnologicamente sofisticado pode continuar reproduzindo uma relação bancária quando é utilizado exclusivamente para transmitir conteúdos prontos, reproduzir respostas, assistir passivamente a exposições ou realizar atividades baseadas na simples localização e reprodução de informações. Nesse caso, a tecnologia modifica o suporte da transmissão, mas não necessariamente modifica a relação pedagógica.

Essa distinção é fundamental. A superação da educação bancária não ocorre pela simples substituição do quadro, do livro ou da aula expositiva por uma tela. Se o estudante continua sendo concebido como aquele que recebe, armazena e reproduz informações, a incorporação das tecnologias digitais pode apenas atualizar formas já existentes de transmissão do conhecimento. O que se modifica é o meio; permanece a estrutura pedagógica. Dessa maneira, o desafio colocado pela cultura digital não consiste somente em ensinar os estudantes a utilizar dispositivos, mas em possibilitar que desenvolvam condições para interpretar, questionar, selecionar e produzir criticamente os conteúdos aos quais têm acesso.

É nesse ponto que a educação problematizadora proposta por Freire oferece uma alternativa fundamental. Ao afirmar que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1987, p. 39), o autor desloca o processo educativo para uma perspectiva dialógica, na qual educadores e educandos participam da construção do conhecimento a partir da realidade que compartilham. Aplicada ao contexto contemporâneo, essa perspectiva permite pensar o smartphone não apenas como ferramenta de transmissão de conteúdos, mas como elemento de mediação e objeto de investigação.

O smartphone pode, portanto, ser incorporado à prática educativa de maneira problematizadora. Em vez de utilizá-lo somente para localizar respostas prontas, o estudante pode ser convidado a investigar a origem de uma informação, comparar diferentes versões de um acontecimento, identificar estratégias de persuasão, analisar imagens e vídeos, questionar os critérios de seleção de determinados conteúdos ou refletir sobre as razões pelas quais determinados materiais alcançam maior visibilidade nas plataformas digitais. O próprio ambiente digital passa, assim, a constituir um objeto de conhecimento.

Essa perspectiva modifica também o papel do professor. Em lugar de assumir a função de simples transmissor de informações que competem com aquelas disponíveis no smartphone, o professor pode atuar como mediador de processos de problematização, análise e construção do conhecimento. A abundância de informações disponível no ambiente digital não elimina a necessidade da educação; ao contrário, torna ainda mais importante a capacidade de contextualizar, confrontar fontes, formular perguntas e construir critérios para interpretar aquilo que circula socialmente.

A relação entre cultura digital e educação também pode ser analisada a partir do conceito freireano de invasão cultural. Freire compreende esse processo como “a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão” (Freire, 1987, p. 86). No ambiente digital contemporâneo, essa categoria pode contribuir para problematizar situações nas quais determinadas formas de linguagem, padrões de comportamento, valores e modos de interpretar a realidade adquirem maior visibilidade e passam a ser naturalizados pelos sujeitos.

É necessário, entretanto, evitar uma associação automática entre plataformas digitais e invasão cultural. O conceito freireano não deve ser utilizado para afirmar que toda experiência mediada por tecnologias digitais constitui uma forma de imposição cultural. Sua contribuição está em oferecer uma chave crítica para investigar como determinadas visões de mundo podem adquirir centralidade, limitar a diversidade de perspectivas e interferir na capacidade dos sujeitos de produzir interpretações próprias sobre a realidade.

Nesse sentido, a formação crítica na era digital pressupõe mais do que o domínio técnico dos dispositivos. Saber utilizar um smartphone não significa necessariamente saber relacionar-se criticamente com as informações, linguagens e valores que circulam por meio dele. A educação precisa contribuir para que os sujeitos compreendam as condições sociais e culturais nas quais esses conteúdos são produzidos, selecionados e disseminados, desenvolvendo capacidade de questionamento e de intervenção sobre a realidade.

A contribuição de Freire permite, portanto, retomar a ambivalência apresentada ao longo deste artigo. O smartphone pode participar de práticas educativas que reproduzem a passividade e a lógica bancária, mas também pode integrar experiências de diálogo, investigação e problematização. A diferença não está simplesmente no dispositivo, mas na concepção de educação que orienta sua utilização. Dessa forma, a questão central deixa de ser se o smartphone deve estar presente ou ausente da escola e passa a ser como a educação pode formar sujeitos capazes de utilizar criticamente as tecnologias, em vez de apenas consumirem os conteúdos que elas disponibilizam.

5. Considerações finais

A discussão desenvolvida ao longo deste artigo permite compreender que o smartphone não pode ser reduzido à condição de vilão ou de salvador da educação. Sua presença no cotidiano contemporâneo condensa uma das principais contradições da cultura digital: ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de conexão, comunicação, acesso à informação e produção de conhecimentos, também participa de ambientes caracterizados pela circulação acelerada de conteúdos, pelo entretenimento permanente e pela disputa contínua pela atenção. A questão, portanto, não está simplesmente no dispositivo, mas nas relações sociais, culturais, econômicas e pedagógicas que se estabelecem por meio dele.

A partir das contribuições de Pierre Lévy, foi possível compreender que a cultura digital modifica as formas de comunicação, participação e circulação do conhecimento, ampliando as possibilidades de interação dos sujeitos com o ciberespaço. Entretanto, essa ampliação não deve ser confundida automaticamente com emancipação. Como discutido a partir de Adorno e Horkheimer, as experiências culturais também podem estar submetidas a processos de padronização, consumo e entretenimento. No ambiente digital contemporâneo, essas contradições assumem novas configurações, especialmente diante de plataformas que organizam a circulação dos conteúdos e disputam permanentemente a atenção dos usuários.

Nesse sentido, a distração não pode ser compreendida apenas como uma questão de responsabilidade individual ou como um problema comportamental dos estudantes. Embora as escolhas individuais sejam relevantes, elas ocorrem dentro de ambientes digitais estruturados por fluxos contínuos de conteúdos, notificações, recomendações e possibilidades de interação. A presença do smartphone em sala de aula precisa, portanto, ser analisada considerando tanto as escolhas dos sujeitos quanto as condições culturais e tecnológicas que orientam essas escolhas.

É nesse ponto que a contribuição de Paulo Freire assume centralidade. Se a educação bancária pode ser reproduzida mesmo mediante tecnologias sofisticadas, a simples incorporação do smartphone às práticas pedagógicas não garante inovação ou formação crítica. A transformação depende da construção de relações educativas baseadas no diálogo, na problematização e na participação dos sujeitos na produção do conhecimento. Sob essa perspectiva, o smartphone pode deixar de ser apenas objeto de consumo ou fonte de respostas imediatas e tornar-se objeto de investigação e problematização da própria realidade.

Formação crítica, portanto, não significa simplesmente proibir o aparelho, assim como também não significa incorporá-lo de maneira acrítica à sala de aula. Significa compreender as lógicas que atravessam seu funcionamento e criar condições para que os estudantes possam questioná-las. O tempo dedicado às telas, a velocidade da circulação das informações, a lógica das notificações, a

seleção dos conteúdos, os mecanismos de recomendação, o consumo e a própria experiência da atenção podem tornar-se questões educativas.

Nesse sentido, o smartphone pode ser compreendido, em uma perspectiva freireana, como um elemento mediador para a leitura crítica do mundo. Em vez de ser tratado apenas como problema disciplinar, pode tornar-se tema gerador para discutir questões que ultrapassam o próprio aparelho: quem produz os conteúdos que consumimos? Por que determinados conteúdos alcançam maior visibilidade? Como nossas escolhas são influenciadas pelas plataformas? O que acontece com nossa relação com o tempo e com a atenção diante da conexão permanente? Que diferenças existem entre acessar uma informação e produzir conhecimento sobre ela?

Essas questões permitem deslocar o debate da oposição simplista entre permitir e proibir o smartphone. O desafio educacional contemporâneo consiste em construir práticas capazes de transformar a relação dos sujeitos com as tecnologias, de modo que a conectividade não seja confundida com conhecimento e que o acesso à informação não seja tomado como sinônimo de formação crítica. A educação possui, nesse cenário, a tarefa de criar espaços para a reflexão, o diálogo, a análise e a produção de sentidos sobre a experiência digital.

Conclui-se, portanto, que a formação crítica diante dos smartphones exige uma abordagem que reconheça simultaneamente suas potencialidades e suas contradições. A contribuição de Lévy permite compreender as possibilidades abertas pela cultura digital; a crítica de Adorno e Horkheimer possibilita problematizar as relações entre cultura, consumo, entretenimento e padronização; e Paulo Freire oferece elementos para pensar uma educação capaz de transformar os sujeitos de consumidores passivos de conteúdos em participantes críticos de sua própria experiência cultural.

Assim, mais do que decidir se o smartphone deve ocupar ou não um lugar na escola, torna-se necessário perguntar *que lugar* ele ocupa, *a serviço de quais relações* e *com quais finalidades educativas*. A formação crítica começa justamente quando a tecnologia deixa de ser tomada como algo natural e passa a ser interrogada como parte da realidade social. Entre a conexão e a distração, o desafio da educação contemporânea é formar sujeitos capazes não apenas de estar conectados, mas de compreender criticamente o mundo ao qual estão conectados.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

* Mestranda em Ensino de História pelo Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Graduada em Licenciatura em História, Sociologia e Filosofia pelo Centro Universitário de Maringá (UniCesumar). Especialista em Ensino de Sociologia, Atendimento Educacional Especializado, Docência no Ensino Superior, Paleontologia e Cultura, e Arqueologia e Patrimônio. Desenvolve estudos relacionados ao Ensino de História, cultura digital, formação crítica e tecnologias educacionais.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7430391053936221>

E-mail: Karina.larry@gmail.com