

OS CONCEITOS
CIENTÍFICOS E A
DISTORÇÃO DO
PENSAMENTO
ESCOLANOVISTA NO USO
ACRÍTICO DOS
DISPOSITIVOS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO

SCIENTIFIC CONCEPTS AND THE DISTORTION OF NEW SCHOOL THINKING
IN THE UNCRITICAL USE OF DIGITAL DEVICES IN EDUCATION

Ciências Humanas • 22/03/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/774156309](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/774156309)

Vinicius Rocha Neri¹

Darto Vicente da Silva²

Neiva dos Santos Pereira³

RESUMO

O artigo tem como objetivo discutir os conceitos científicos e o pensamento escolanovista no uso acrítico dos dispositivos digitais na educação. Para este fim, refletimos sobre o papel da escola, bem como o uso dos dispositivos digitais na educação e autoridade científica do professor. Os principais autores que fundamentaram nossa discussão foram: Libâneo (2006), Dewey (1979) Oliveira (1992) e (Arendt, 2023). Optamos pela abordagem qualitativa e pelo tipo de pesquisa bibliográfica. O resultado de nosso estudo indica que a desconstituição do professor enquanto agente responsável pela transmissão dos conceitos científicos, favorece a disseminação de informações falsas e fragiliza o acesso dos alunos ao conhecimento científico no mundo mediado pelas tecnologias.

Palavras-chave: conceitos científicos; dispositivos digitais; informações falsas; transmissão do conhecimento científico; autoridade do professor.

ABSTRACT

This article aims to discuss scientific concepts and the New School movement's thinking in the uncritical use of digital devices in education. To this end, we reflect on the role of the school, as well as the use of digital devices in education and the scientific authority of the teacher. The main authors who underpinned our discussion were: Libâneo (2006), Dewey (1979), Oliveira (1992), and Arendt (2023). We opted for a qualitative approach and bibliographic research. The result of our study indicates that the deconstruction of the teacher as an agent responsible for the transmission of scientific concepts favors the dissemination of false information and weakens students' access to scientific knowledge in a world mediated by technologies.

Keywords: scientific concepts; digital devices; false information; transmission of scientific knowledge; teacher authority.

INTRODUÇÃO

Este trabalho está dividido em três seções. Na primeira, na perspectiva da pedagogia crítica, refletimos sobre o papel da escola e do professor como responsáveis pela socialização do saber científico, saber esse que tem a ver com os conceitos científicos, desvinculados completamente dos conceitos não científicos associados às informações falsas.

Já na segunda seção fizemos um levantamento de alguns benefícios e danos ocasionados pelo uso excessivo dos dispositivos digitais, destacando as informações falsas ou conceitos não científicos como principais danos propalados por esses dispositivos, assim como caracterizamos prejuízos que podem ocorrer no processo de ensino e de aprendizagem, tomando como exemplo as informações falsas divulgadas sobre o conceito de Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

Na terceira seção, ao partir do problema e do objetivo da pesquisa: como se dá a distorção do pensamento escolanovista no uso acrítico dos dispositivos digitais na educação? Discutir os conceitos científicos e a distorção do pensamento escolanovista no uso acrítico dos dispositivos digitais na educação, entendemos que ao não discutir os danos causados pelo uso excessivo dos dispositivos digitais, assim como ao retirar a autoridade científica do professor o pensamento escolanovista distorce a realidade.

Por fim, nas considerações finais, apontamos que a relevância desta pesquisa está em evidenciar que embora a tecnologia possa contribuir com a aprendizagem, a educação não se sustenta sem a transmissão adequada dos conteúdos sistematizados, sem

autoridade do professor e sem contato com experiências reais, elementos esses que são indispensáveis para a introdução das crianças e adolescentes no mundo e para a preservação da cultura científica.

1. A FUNÇÃO DA ESCOLA COMO SOCIALIZADORA DOS CONCEITOS CIENTÍFICOS:

O trabalho docente enquanto atividade interativa sobre o processo de ensino e de aprendizagem é balizado pelas tendências pedagógicas. Concebemos a pedagogia crítica como a tendência pedagógica adequada na compreensão do trabalho docente, pois propõe uma “síntese superadora da pedagogia tradicional e renovada, valorizando a ação pedagógica enquanto inserida na prática social concreta” (Libâneo, 2006, p. 32). Essa tendência une ideias, ou melhor, elementos fundamentais da ideologia pedagógica tradicional com características centrais da renovada.

Uma das suas principais características é o trabalho com os conteúdos - conceitos - ligados à realidade dos alunos. Isso porque a “escola tem um papel fundamental nas sociedades letradas” (Oliveira, 1992, p. 32), e isso diz respeito a um ponto fundamental “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (Saviani, 2015, p. 288). E mais, não basta apenas socializar esse saber, ele precisa estar diretamente ligado à realidade dos alunos. Pois “A difusão de conteúdo é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, indissociáveis das realidades sociais” (Libâneo, 2006, p. 38-39). Nesse sentido,

os procedimentos de instrução deliberada que nela ocorrem (e aqui destaca-se a transmissão de conceitos inseridos em sistemas de conhecimento articulados pelas diversas disciplinas científicas) são fundamentais na construção dos processos psicológicos dos indivíduos dessas sociedades (Oliveira, 1992, p. 32).

Para que aconteça a transmissão dos conceitos oriundos das disciplinas científicas, o papel da instituição escolar se baseia na ideia de que o docente “trabalha com o ponto de partida de que ele sabe alguma coisa que os alunos não sabem e que devem aprender, e esse alguma coisa (regras, conhecimento, etc.), cabe a ele impor à classe” (Tardif; Lessard, 2005, p. 251).

Nessa perspectiva, entende-se que o professor, deve dominar o conhecimento que se propõe a ensinar, contudo, deve fazer adaptações desses conteúdos, de modo a preservar “a cultura como parte essencial da constituição do ser humano, num processo em que o biológico transforma-se no sócio-histórico” (Oliveira, 1992, p. 33), pois o ser humano pode se tornar um sujeito crítico em relação às questões postas na contemporaneidade quando apropria-se da cultura científica ou dos conteúdos escolares.

Dentro dessa perspectiva, o professor é uma autoridade porque lhe é outorgado a cultura científica a ser socializada, por conseguinte, a autoridade do professor é vista como algo indispensável para que aconteça o processo de ensino e de aprendizagem, mas também é necessário destacar a participação ativa dos alunos dentro desse

processo, pois o docente não pode ensinar sem que tenha alunos para aprender, visto que esse processo só pode “ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas” (Oliveira, 1992, p. 33).

Assim sendo, é indispensável reafirmar que a escola precisa ter uma “exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações” (Saviani, 2015, p. 288). Deve-se destacar o esforço do aluno como necessário nesse processo, pois como argumenta Libâneo (2006, p. 42), “por um esforço próprio, o aluno se reconhece nos conteúdos e modelos sociais apresentados pelo professor; assim, pode ampliar sua própria experiência”. Isso implica na qualidade da socialização dos conceitos sistematizados ligados à realidade do aluno, que ao se esforçar para internalizar os conceitos, abre brechas para mudar a realidade na qual se insere.

É preciso abirmos um parêntese para dizer uma verdade deturpada pelos defensores das metodologias ativas, a escola como transmissora de informações; aqui é preciso dizer que em momento algum de sua existência essa instituição se portou como transmissora de informações, essa é uma alegação leviana quando atribuída à pedagogia tradicional e à pedagogia crítica, é certo que ambas as tendências pedagógicas se divergem em relação ao papel do aluno, enquanto a tradicional secundariza em relação à aquisição do conhecimento, a crítica o coloca como ser ativo e de destaque nos conceitos científicos a serem internalizados. Divergências à parte, a instituição escolar, principalmente, sob o enfoque da pedagogia crítica, indubitavelmente, posiciona-se a favor da transmissão e/ou socialização dos conhecimentos ou conceitos científicos, sendo o professor o principal agente para que isso aconteça.

Desse modo, interpreta-se que o ser humano aprende por meio de conceitos transmitidos pela geração adulta, sendo a escola o lugar onde os conceitos científicos são “adquiridos por meio do ensino, como parte de um sistema organizado de conhecimento, particularmente relevantes nas sociedades letradas” (Oliveira, 1992, p. 31). E dentro da instituição escolar, os conceitos precisam ser trabalhados de forma intencional, e é essa intencionalidade que nos leva a distinguir os conceitos científicos dos conceitos não científicos ou espontâneos.

Os “conceitos desenvolvidos no decorrer da atividade prática da criança, de suas interações sociais imediatas” (Oliveira, 1992, p.31), desenvolvidos a partir do que vive, faz e compartilha com os outros. Pertencem ao senso comum, à opinião e, por isso mesmo, são assistemáticos, desorganizados, confusos e distorcem a realidade.

Pois bem: na contemporaneidade, a escola se encontra envolta com informações, ideias, pensamentos, credos, preconceitos oriundos do mundo tecnológico ou das novas tecnologias, que podem ser caracterizados, na maioria das vezes, como conceitos espontâneos e não científicos.

É em virtude disso, que os conceitos não científicos devem ser suplantados pelos conceitos científicos, e ao seguirmos o raciocínio de Vygotsky (1989), os conceitos científicos são internalizados pelos indivíduos ao longo do seu processo escolar, diferentemente dos conceitos espontâneos adquiridos no cotidiano, do senso comum e sem objetivos explícitos. E isso se dá, como já foi dito anteriormente, justamente porque os conceitos científicos são aqueles adquiridos por meio do ensino, impostos de forma descendente como parte de um sistema organizado de conhecimentos relevantes nas

sociedades letradas, em que as crianças são submetidas a processos deliberados de instrução pela instituição escolar. Neste mundo tecnológico ou de novas tecnologias, é necessário, então, que as crianças sejam instruídas pela instituição escolar para adquirirem os conceitos científicos.

2. O AVANÇO DOS DISPOSITIVOS DIGITAIS: BENEFÍCIOS E DANOS

Como apontado no último parágrafo acima, a escola, hodiernamente, está afetada pelas questões tecnológicas, promovendo, assim, mudanças no trabalho docente e no comportamento do aluno e nas suas formas de aprender.

Afirmar que o mundo contemporâneo é tecnológico, é dizer que ele está saturado de dispositivos digitais, visto que esses dispositivos fazem parte da vida cotidiana de qualquer sujeito na sociedade, principalmente, na vida dos estudantes.

Sob esse aspecto, é primordial que os docentes reflitam sobre o uso dos dispositivos digitais, visto que os mesmos têm um alcance significativo quando são usadas no processo de aprendizagem, podendo desenvolver estratégias, condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos na assimilação de conceitos científicos.

Para entendermos esse estado de coisas, precisamos remontar ao surgimento das tecnologias, especificamente, aos dispositivos móveis e à internet. A tecnologia tem seu início, no século XIX, como uma ferramenta de trabalho, tendo os primeiros computadores eletrônicos sido desenvolvidos como instrumento de cálculos matemáticos e decifração de códigos criptografados durante a Segunda Guerra Mundial, assim, o desenvolvimento científico

tecnológico evoluiu até a criação da internet. Diante desse cenário, foram criados diversos dispositivos digitais, tais como *smartphones*, assistentes virtuais como a *Amazon Alexa*, *tablets*, *notebooks*, computadores, e uma infinidade de aparelhos que funcionam conectados à internet, mas esses dispositivos não existem de forma isolada, eles integraram-se à inteligência artificial (IA).

Dessa maneira, com o surgimento da internet e a popularização desses dispositivos digitais a forma de comunicação e interação entre as pessoas mudou radicalmente, passando de local a global ou do global ao local. Atualmente, quase todas as pessoas possuem um dispositivo digital com acesso à internet, nessa perspectiva, os dispositivos digitais móveis são instrumentos amplamente utilizados na sociedade e são especialmente atrativos para crianças e adolescentes.

Diante dessa constatação, nota-se que pessoas de diferentes faixas etárias apresentam comportamentos mediados tecnologicamente e utilizam regularmente e intensivamente os meios digitais integrados no seu contexto. E esse comportamento mediado tecnologicamente está sujeito a danos e benefícios psicológicos, econômicos, sociais e educacionais.

O governo federal, em 2025, desenvolveu um Guia Sobre Usos de Dispositivos Digitais: Crianças, adolescentes e telas. Nesse documento, é explicitado que “o uso de dispositivos tecnológicos no ambiente escolar pode incrementar o processo de ensino e aprendizagem” (Brasil, 2025, p. 112). Podemos dizer que no âmbito educacional que esse é o principal benefício.

Ainda no campo dos benefícios, ganha destaque a ideia de que o aperfeiçoamento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) contribuiu com inúmeros benefícios para as sociedades, derrubando fronteiras, conectando pessoas e acelerando a produção e difusão do conhecimento” (Brasil, 2025). O documento destaca alguns desses benefícios,

promover o desenvolvimento de competências em crianças, adolescentes, adultos e pessoas idosas para compreensão, análise, engajamento e produção crítica na experiência com diferentes canais de mídia digital e da informação, de forma criativa, saudável, consciente e cidadã (Brasil, 2023, p. 4).

Ademais, o uso qualificado das tecnologias pode favorecer diferentes contextos de aprendizagem, pois existe nesse uso “a possibilidade de sair de um consumo passivo de informações para um uso mais consciente e transformador de seu entorno” (Brasil, 2025, p. 120). Contudo, tal potencial não é desenvolvido de forma espontânea, uma vez que a sua efetivação “exige uma estratégia de política educacional que combine o acesso à conectividade e aos dispositivos com um programa pedagógico abrangente, que inclua o currículo escolar e a formação de professores” (Brasil, 2025, p. 117).

Do exposto, podemos elencar os seguintes benefícios: possibilidade de transitar de um consumo passivo de informações para um uso mais consciente, crítico e transformador, incrementar o processo de ensino e aprendizagem, conectar pessoas, difusão do conhecimento, favorecer diferentes contextos de aprendizagem e o uso mais

consciente e transformador de seu entorno e programa pedagógico abrangente.

Ao mesmo tempo em que o documento evidencia tais benefícios, alerta para os danos associados ao uso inadequado e sem orientação das tecnologias. O documento reconhece que embora oportunizem benefícios evidentes, essas tecnologias também suscitaram problemas que precisam ser levados em consideração (Brasil, 2025).

Esses problemas estão relacionados aos danos causados pelos dispositivos digitais, entre os quais podemos destacar a circulação e a consolidação de informações desencontradas, falsas e mentirosas associadas a conceitos não científicos. Tal ideia é evidenciada pelo Guia, ao afirmar que as tecnologias passaram a “produzir e ajudar a disseminar conteúdos audiovisuais que tornam mais convincentes informações falsas, incorretas ou imprecisas, sem base em fontes” (Brasil, 2025, p. 96). Sendo esse um efeito concreto do uso das plataformas digitais, que impacta diretamente o acesso ao conhecimento científico.

Esse tipo de conteúdo resulta na exposição efetiva de crianças e adolescentes às narrativas desvinculadas do saber científico, pois tais tecnologias estão “expondo crianças e adolescentes a notícias enganosas, ao extremismo político, a teorias da conspiração ou ao negacionismo” (Brasil, 2025, p. 96). Nesse contexto, informações mentirosas e não científicas passam a estruturar compreensões da realidade.

Além disso, o documento descreve que os mecanismos de recomendação tecnológicos reforçam esse dano ao restringirem o

acesso a informações cientificamente validadas. Segundo o Guia, esses mecanismos geram bolhas de informações, nas quais os sujeitos “só vão receber informações que confirmem suas próprias convicções e crenças” (Brasil, 2025, p. 95). Como consequência direta, informações falsas e conceitos não científicos são reiterados continuamente, como se fossem explicações legítimas.

Ademais, ao falar sobre a dependência tecnológica, o documento afirma que “já há também um razoável consenso na comunidade científica de que certos mecanismos ou padrões de aplicações podem ser nocivos a crianças e adolescentes e provocar usos não saudáveis ou excessivos dessas tecnologias” (Brasil, 2025, p. 87).

Esses usos não saudáveis estão relacionados a estratégias de *design* das próprias plataformas, padrões ocultos, embutidos que empregam “conhecimentos sobre o comportamento humano para manipular os usuários, com o objetivo que fiquem mais tempo do que desejariam ou para que se exponham mais do que seria adequado à sua idade” (Brasil, 2025, p. 87). Nesse sentido, o dano se manifesta na permanência prolongada e na dificuldade de interrupção do uso que passam a comprometer a autonomia e o bem-estar dos sujeitos. Pois “o uso excessivo de mídias digitais por crianças e adolescentes pode ser fator de risco para sintomas de ansiedade, depressão e agressividade” (Brasil, 2025, p. 87).

Outrossim, o documento também aponta impactos no funcionamento emocional e comportamental, ao registrar que o uso excessivo de telas “foi associado a comportamentos mais impulsivos e à dificuldade de autorregulação emocional” (Brasil, 2025, p. 87)

O abuso e a exploração sexual também devem ser vistos como danos concretos associados ao uso de dispositivos digitais, especialmente no ambiente *online*. Porque a possibilidade de interações entre crianças, adolescentes e adultos desconhecidos é ampliada em redes sociais e aplicativos de mensagens, o que os torna mais vulneráveis a vários tipos de abusos. Entre estes estão a “exposição de imagem, aliciamento sexual e exploração sexual, ambos crimes pela lei brasileira” (Brasil, 2025, p. 87).

E ainda, o uso em excesso e individualizado, especialmente de dispositivos móveis, tende a intensificar os riscos, uma vez que “tecnologias móveis conectadas à internet podem ser mais interativas e dinâmicas, mas também podem potencializar as consequências e ampliar a proporção de exposição aos riscos” (Brasil, 2025, p. 22). É preciso aqui destacar uma questão central, até mesmo essa interatividade virtual pode ser negativa para o desenvolvimento, por tirar as crianças das experiências reais.

A exemplo dos benefícios, podemos elencar os seguintes danos discutidos: circulação e a consolidação de informações desencontradas, falsas e mentirosas associadas a conceitos não científicos; a dependência tecnológica; conhecimentos sobre o comportamento humano para manipular os usuários e comprometer a autonomia e o bem-estar dos sujeitos; uso excessivo dos dispositivos digitais que pode tirar as crianças das experiências reais.

Sobre os danos acima sintetizados, a subtração das crianças de experiências reais é uma questão de destaque no documento principalmente no que se refere às experiências no ambiente educacional. Já que “o convívio no ambiente escolar tem um papel

relevante no desenvolvimento de habilidades como empatia, diálogo, resolução de conflitos de forma cooperativa e o respeito ao outro e aos direitos humanos” (Brasil, 2025, p. 107). Quando o convívio é muito ligado às tecnologias, sem que haja um acompanhamento e orientação para as crianças e adolescentes, “há riscos ligados à exposição a conteúdos de ódio, como os de radicalização, em especial para adolescentes dentro de fóruns e comunidades online do tipo extremista, misógino, racista, neonazista, entre outros” (Brasil, 2025, p. 107). Isso porque as mídias digitais são superlotadas de informações, cabendo ao responsável, direcionar para as informações adequadas.

Por isso, é necessário compreender a importância do cuidado para com os usos tecnológicos. Isso porque, “as muitas possibilidades das tecnologias aplicadas em contextos escolares exigem, portanto, que os seus diferentes usos sejam compreendidos, planejados e, caso necessário, regulados” (Brasil, 2025, p. 112). Cabe destacar que o desafio contemporâneo, em especial das escolas, consiste em potencializar os benefícios das tecnologias, como o acesso à informação, sem negligenciar os danos que podem comprometer o bem-estar individual e coletivo. Visto que “o uso não pedagógico de dispositivos digitais no ambiente escolar, em qualquer etapa de ensino, pode trazer prejuízos para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de crianças e adolescentes” (Brasil, 2025, p. 134).

Um exemplo do uso não pedagógico dos dispositivos digitais que traz prejuízos para processo de ensino e de aprendizagem e para a sociedade como um todo, é a circulação e a consolidação de informações desencontradas, falsas e mentirosas associadas a conceitos não científicos sobre o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

A quantidade de informações falsas sobre esse Transtorno disponíveis nas redes sociais é estarrecedora. O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição ou um transtorno neurodesenvolvimental. Ele é composto por três sintomas, que “podem ser resumidos a pouca atenção, impulsividade e hiperatividade” (Barkley, 2024, p. 113). Os seus impactos evidenciam-se na “incapacidade de persistir ao longo do tempo norteado por metas ou tarefas (atenção ao futuro) e de conseguir resistir a dispersões, o que obviamente está relacionado com a persistência” (Barkley, 2024 p. 113).

Em relação ao diagnóstico, o ideal é que aconteça na infância, mas também pode acontecer mais tardiamente. Sobre o tratamento, “a maioria das crianças com TDAH exigirá uma combinação de tratamentos - comportamental (psicológico), educacional e de medicação - para alcançar os melhores resultados” (Barkley, 2024 p. 268-269).

Ante a esse conceito, é importante destacar que com o avanço da idade

Aquelas que têm TDAH ficarão atrás das demais nessa aptidão, talvez até em 30% ou mais. Isso significa que uma criança de 10 anos de idade com TDAH, por exemplo, pode ter a capacidade de atenção de uma criança de 7 anos que não tem TDAH, o que irá exigir que outras pessoas intervenham para guiá-la, supervisioná-la e estruturar seu trabalho e comportamento (Barkley, 2024, p. 87).

Ademais, é fundamental frisar que em relação as redes sociais, “aqueles que têm TDAH parecem sentir maior propensão a se envolver, além de mostrarem probabilidade maior de serem considerados viciados em internet” (Barkley, 2024, p. 105).

Apesar de termos esse conceito comprovado, metade das informações disponibilizadas nas redes sociais não são verdadeira, são informações vastamente disseminadas e de fácil acesso, mas nem sempre confiáveis.

Perante tais fatos, Carvalho (2025) afirma que 48,7% das alegações sobre os sintomas do TDAH foram julgadas como desalinhadas ao Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5. Isso pode ser constatado em análise feita por especialistas da área sobre informações disponíveis, publicada por Carvalho (2025).

Finalizamos essa seção, destacando que todas essas questões que envolvem as tendências pedagógicas, o papel da instituição escolar, o professor como autoridade da cultura científica a ser socializada, os conceitos científicos e não científicos, o uso das tecnologias com benefícios e danos mereceriam especial atenção na nossa argumentação. No entanto, vamos restringir a nossa próxima seção à questão do professor como autoridade da cultura científica a ser socializada em forma de conceitos científicos e o uso das tecnologias na educação.

3. A AUTORIDADE DO PROFESSOR EM QUESTÃO: O PENSAMENTO ESCOLANOVISTA E O USO ACRÍTICO DOS DISPOSITIVOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

A educação é essencial para os novos sujeitos que chegam ao mundo sem conhecimentos prévios. Por essa razão, torna-se

necessário que esses indivíduos sejam ensinados e introduzidos no mundo social e cultural, como destaca Arendt (2023, p. 271), “A educação está entre as atividades mais elementares e necessárias da sociedade humana que jamais permanece tal qual é, porém se renova continuamente através do nascimento”.

Diante disso, entende-se que a criança é um ser novo no mundo e que ainda está em formação, diferente da sociedade que já está pronta. Por isso, é necessário que exista a escola, pois cabe a ela mediar essa entrada da criança no mundo exterior, porque é através da escola que ela aprende valores, conhecimentos, regras etc., que tem como objetivo conhecer o mundo em que chegou e assim se desenvolver como sujeito humano e social (Arendt, 2023). Assim sendo, cabe pontuar que “a criança só é nova em relação a um mundo que existia antes dela, que continuará após sua morte e no qual transcorrerá sua vida” (Arendt, 2023, p. 271).

Dessa forma, “Os pais humanos, contudo, não apenas trouxeram seus filhos à vida mediante a concepção e o nascimento, mas simultaneamente os introduziram em um mundo” (Arendt, 2023, p. 272), ou seja, os pais não fazem apenas o papel biológico de gerar os filhos, mas eles precisam apresentar o mundo à criança desde o início da vida delas. Assim, inegavelmente, “a responsabilidade pelo desenvolvimento da criança volta-se em certo sentido contra o mundo: a criança requer cuidado e proteção especiais para que nada de destrutivo lhe aconteça de parte do mundo” (Arendt, 2023, p. 272), mas o mundo também precisa dessa proteção para que nada de ruim aconteça através do novo (Arendt, 2023).

Em vista disso, “o lugar tradicional da criança é a família, cujos membros adultos diariamente retornam do mundo exterior e se

recolhem à segurança da vida privada entre quatro paredes” (Arendt, 2023, p. 272), assim, tradicionalmente, as crianças são vistas como alguém que pertence ao espaço familiar e não pertencem aos espaços públicos, por isso a família é entendida como um lugar onde a criança fica protegida, cuidada e afastada dos conflitos do mundo exterior. Ainda nesse contexto, quando a autora aborda que os adultos retornam do mundo exterior, está se referindo ao trabalho e às obrigações fora de casa, quanto à casa, entre quatro paredes, simboliza um espaço de segurança e proteção para as crianças. Nesse sentido, a criança precisa permanecer nesses ambientes privados enquanto os adultos circulam pelos espaços públicos.

Com isso, fora do entorno familiar, as crianças são inseridas no mundo pela primeira vez através da instituição escolar, porém segundo Arendt (2023, p. 275), “a escola não é de modo algum o mundo e não deve fingir sê-lo; [...]ela é a instituição que interpomos entre o domínio privado do lar e o mundo”, sendo a transição da família para o mundo exterior.

A partir disso, a criança deve ser introduzida, de maneira responsável, no mundo aos poucos, porque aquilo que é público não lhe é familiar, “deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é” (Arendt, 2023, p. 276). Assim sendo, qualquer pessoa que não queira assumir a responsabilidade do mundo não deveria ter crianças, e por isso deve se proibir quem não se compromete com a responsabilidade de fazer parte da educação delas.

Sob essa perspectiva, “Na educação, essa responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade” (Arendt, 2023, p. 276), por essa razão se faz necessário entender que a “autoridade do

educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior parte que seja, nunca engendra por si só autoridade” (*ibid*), ou seja, a qualificação do professor “consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo” (Arendt, 2023, p. 276). Em decorrência disso, é como se o professor fosse a representação de todos habitantes adultos e apontando todos os detalhes do mundo para as crianças.

Entretanto, o mundo hoje enxerga a autoridade como algo negativo e por isso ela não representa mais nada, como aborda Arendt “Qualquer que seja nossa atitude pessoal face a este problema, é obvio que, na vida pública e política, a autoridade ou não representa mais nada” (Arendt, 2023, p. 276).

Se para autora esse fato se dá devido à crise da tradição, no que toca à educação formal, a visão negativa da autoridade vincula-se essencialmente ao pensamento escolanovista que ao distorcer o pensamento de Dewey, deixa a criança à deriva e completamente desprotegida.

Sob a influência do pensamento do pragmatismo de Dewey, a pedagogia transformou-se em uma ciência do ensino em geral, a ponto de se emancipar inteiramente da matéria efetiva a ser ensinada (Arendt, 2016).

É em função disso que a Escola Nova – educação progressiva – entende que os conteúdos sistematizados não são importantes, pois acredita que a criança pode aprendê-los de forma natural, ou seja,

por meio da experiência e da vivência cotidiana. Com isso, esse movimento, além de desconsiderar o verdadeiro sentido da experiência em Dewey, desconsidera também o papel do professor na transmissão desses conhecimentos, colocando a experiência acima da atuação docente. É isso que dá sentido à crítica de Arendt e a influência do pragmatismo na educação.

Isso pode ser observado quando Dewey (1979) afirma que a educação se desenvolve por meio da experiência, no entanto, se faz necessário definir claramente que tipo de experiência é essa, visto que a educação pela experiência, quando não é colocada de forma clara se torna um discurso vazio, que é materializado na ideia de que o professor não ensina ou não socializa o saber científico.

Por essa razão, Dewey enfatiza que a educação progressiva não deve se apoiar na improvisação, mas em experiências planejadas. Isso mostra que embora Dewey (1979) tenha influenciado o pensamento da escola nova, ele nunca defendeu a ideia de que o ensino poderia se libertar totalmente do conteúdo, pelo contrário, o autor destaca que a experiência educativa precisa ser planejada e mediada, pois quando isso não acontece, ela deixa de ter sentido pedagógico, evidenciando uma preocupação que se aproxima da crítica de Arendt.

Diante disso, cabe pontuar que, para Dewey, a escola tradicional se sustentou historicamente por costumes e rotinas institucionalizadas, de modo que “a escola tradicional podia existir sem nenhuma filosofia de educação coerentemente desenvolvida” (Dewey, 1979, p. 18). Em contrapartida, a educação progressiva, “não podendo apoiar-se nas tradições estabelecidas nem nos hábitos institucionais, terá que se deixar conduzir mais ou menos ao acaso ou dirigir-se por

ideias que, se articuladas e coerentes formam uma filosofia da educação” (*ibid*). Ao ter isso em vista, esse autor concebe a filosofia da educação fundamentada na experiência, mas de forma alguma desconsidera o papel do educador na condução dessa experiência perante o aluno.

Desse modo, podemos interpretar que o educador precisa compreender que sua própria experiência é um recurso pedagógico e que a experiência da criança em contato com outras crianças sob a autoridade responsável do professor é insubstituível. Essa reflexão dialoga com Arendt (2023) quando afirma que é função do professor servir como mediador entre o velho e o novo, de modo que sua profissão exige um respeito profundo pelo passado e de uma autoridade que não a mesma de outrora.

Assim, abrir mão da autoridade e da tradição gera consequências não apenas para os educadores, mas para a sociedade como um todo. Para as crianças, então, as consequências configuram um estado de coisas tenebroso, ainda mais em um mundo, como foi visto, mediado tecnologicamente sujeito a danos e benefícios, em que nova a distorção do pensamento de Dewey é revitalizada pelas metodologias ativas.

As metodologias ativas são formas de ensino baseadas na ideia de que aluno aprende sozinho, porque “são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (Bacich; Moran, 2017, p. 41). Isso significa que a aprendizagem só acontece se o aluno se interessar pela matéria de ensino, tornando o aluno protagonista do próprio processo educacional. Nesta acepção, o professor atua como gestor, facilitador e supervisor, e com isso o

aluno vai aprender “com a orientação de pessoas mais experientes em diferentes campos e atividades (curadoria, mediação, mentoria)” (Bacich; Moran, 2017, p. 42), tornando o professor um estimulador e acompanhador das descobertas dos estudantes”.

Com isso, as metodologias ativas se valem: do ensino híbrido, “que mescla momento em que o aluno estuda os conteúdos e as instruções usando recursos **on-line**” (Bacich; Moran, 2017, p. 13, grifo nosso); da sala de aula invertida, que é onde “o conteúdo e as instruções recebidas são estudados **on-line**, antes de o aluno frequentar a aula” (Bacich; Moran, 2017, p. 10, grifo nosso) e do ensino personalizado “o movimento de construção de trilhas que façam sentido para cada um, que os motivem a aprender, que ampliem seus horizontes e levem-nos ao processo de serem mais livres e autônomos” (Bocich; Moran, 2017, p. 42).

Postas as coisas dessa maneira, podemos dizer que os defensores das metodologias ativas apresentam somente o uso benéfico das tecnologias, não chegam a pontuar questões como: proibição do uso das tecnologias digitais dependendo da faixa etária e a proibição, pela Lei nº 15.100/2025, do uso de celular e outros aparelhos eletrônicos portáteis em sala de aula, a fim de amenizar o impacto dos danos causados pelo uso excessivo dessas tecnologias.

Se tomarmos como exemplo a pessoa com TDAH, o uso excessivo das tecnologias digitais pode agravar sua condição, já que parece sentir maior propensão a se envolver, além de mostrar probabilidade maior de ser considerada viciada em internet. Isso exige que o adulto ou do professor intervenha para guiá-la, supervisioná-la e estruturar seu trabalho, seu comportamento e atividades relacionadas à escola. E a ideia de uma pessoa com esse tipo de

transtorno possa escolher o que estudar, é totalmente incompatível com as orientações dos especialistas.

Por esse motivo, é importante frisar que o uso excessivo de dispositivos digitais pode afastar as crianças e adolescentes das experiências reais, necessárias ao desenvolvimento do educando, apontadas lá atrás pelo Guia sobre usos de dispositivos digitais, assim como defendida pela filosofia educacional de Dewey fundamentada na experiência (1979).

Como corolário, os defensores das metodologias ativas só enxergam os benefícios dos dispositivos digitais, pensam que as crianças e os adolescentes utilizam os dispositivos digitais somente para fins educacionais e não para fins de entretenimento. Não fazem a crítica necessária à circulação e a consolidação de informações desconstruídas, falsas e mentirosas associadas a conceitos não científicos disponibilizados nas plataformas e dispositivos digitais *online*. Daí a importância do professor como autoridade da cultura científica para direcionar os estudantes ao uso adequado das tecnologias, no sentido de fazê-los internalizarem os verdadeiros conceitos científicos.

Assim, ao retirar a autoridade científica que é outorgada ao professor, o ideário escolanovista revitalizado pelas metodologias ativas, passar a rejeitar exigências do mundo, como regras, limites, ordem etc., isso porque educar requer essas exigências lastreadas pela autoridade e responsabilidade adulta (Arendt, 2023).

Por isso, estamos convictos que a educação é o ponto de partida para decidimos se amamos o mundo o suficiente para assumir a responsabilidade por ele, de forma suficiente para assim transmitir o

conhecimento existente historicamente e com isso salvar ele dá ruína da intolerância, do preconceito e dos falsos conceitos. Assim sendo, a educação também é onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para introduzir elas em um mundo que já existe ou abandonar elas em um novo mundo e com isso negar “a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum” (Arendt, 2023, p. 284).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo evidenciou que a pedagogia crítica reafirma a função da escola como espaço de transmissão dos conceitos científicos e a centralidade do professor como autoridade responsável para que isso aconteça. Além disso, é esclarecido que os conceitos devem ser trabalhados de forma intencional, o que nos leva a distinguir os conceitos científicos dos conceitos não científicos ou espontâneos.

Porém, na contemporaneidade, a escola se encontra inserida em um contexto marcado pela circulação massiva de informações, ideias, crenças e preconceitos oriundos do mundo tecnológico, ocasionando benefícios e danos, estes últimos, em grande medida, configuram-se como informações falsas ou conceitos não científicos. Essa realidade favorece a falta da verdadeira compreensão científica, prática evidenciada, por exemplo, na ampla circulação de informações falsas sobre o TDAH.

Tal prática é ratificada quando os defensores da escola nova (metodologias ativas) ao deslocarem o papel da escola e a insubstituível função do professor, colocando o aluno centro do processo educacional juntamente com o uso dos dispositivos

digitais, não apontando os danos causados pelo uso excessivo de tais dispositivos em relação às falsas informações ou propagação dos conceitos não científicos, o que constitui uma verdadeira distorção da realidade

Perante essa situação, são impostergáveis estudos que resgatem a autoridade do professor para direcionar os estudantes ao uso adequado das tecnologias, no sentido de fazê-los apropriarem dos conteúdos escolares sistematizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDETT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2023.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARCKLEY, Russell A. **Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

BRASIL. Governo Federal. **Crianças, adolescentes e telas**. Guia sobre usos de dispositivos digitais. Brasília: GF, 2025.

BRASIL. Secretaria de comunicação social. **Estratégia Brasileira de educação midiática**. SCS, 2023.

CARVALHO, Luisa. Como psiquiatras avaliam o conteúdo sobre TDAH nas redes sociais. Medscape – Português, 16 abr. 2025. Disponível em: <https://portugues.medscape.com/verartigo/6512597>. Acesso em: 4 jan. 2026

CUNHA, Maria Eduarda Guedes *et al.* **Trabalho docente**: dos saberes da formação profissional às concepções pedagógicas. 152. ed. rev. ft. Rio de Janeiro: R. José Linhares, 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/trabalho-docente-dos-saberes-da-formação-profissional-as-concepções-pedagógicas/>. Acesso em: 2 jan. 2026.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora nacional, 1979.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez editora, 2006.

SAVIANI. Dermeval. Sobre a natureza e especificado da educação. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador. v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes Ltda, 2005.

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

¹ Graduando em pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutor em linguística pela UNB e professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Mestra em Educação PUC-Goiás e professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)