Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE

doi.org/10.51891/rease.v12i11.32958

RESTRIÇÃO DO USO DE CELULARES NAS ESCOLAS: DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO E PREPARO DE PROFESSORES E GESTORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

RESTRICTING MOBILE PHONE USE IN SCHOOLS: IMPLEMENTATION CHALLENGES AND THE PREPARATION OF TEACHERS AND SCHOOL LEADERS IN BASIC EDUCATION

RESTRICCIÓN DEL USO DE CELULARES EN LAS ESCUELAS: DESAFÍOS DE IMPLEMENTACIÓN Y PREPARACIÓN DE DOCENTES Y GESTORES EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Eugênio Jesus Santana[1]
Mauricio Lago Barros[2]
Edivan de Souza Silva[3]
Margarida Cantarelli Alves[4]
Rosangela Petter Agostinho Lebarck[5]
Richard Lucas de Almeida[6]

RESUMO: A restrição do uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nas escolas brasileiras inaugura uma etapa de reorganização dos processos de ensino, convivência e gestão. Este artigo objetiva analisar as condições jurídico-pedagógicas de implementação da Lei nº 15.100/2025 na educação básica, com ênfase na preparação de professores e gestores, nas evidências sobre distração digital e nas garantias de inclusão. Adotou-se abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, fundamentada no exame da legislação federal, das diretrizes do Conselho Nacional de Educação, de levantamentos nacionais sobre práticas digitais e de pesquisas científicas internacionais. A discussão distingue uso recreativo, uso didático mediado e situações excepcionais relativas à acessibilidade, à saúde e aos direitos fundamentais. Sustenta-se que a efetividade da restrição não pode ser inferida apenas de sua previsão legal: depende de regras claras, participação da comunidade, apoio ao trabalho docente, protocolos de guarda, alternativas pedagógicas e avaliação contínua. A literatura evidencia relações entre distração digital e dificuldades de aprendizagem, mas também identifica heterogeneidade nos efeitos das proibições sobre engajamento, bem-estar e desempenho; por conseguinte, interpretações causais simplificadas devem ser evitadas. Conclui-se que a política pode ampliar condições de atenção e convivência quando integrada à educação midiática, à formação continuada, à infraestrutura escolar e à gestão democrática. O objetivo educacional não consiste simplesmente em retirar aparelhos de circulação, mas em assegurar condições de aprendizagem e formar estudantes capazes de utilizar tecnologias com autonomia, senso crítico e responsabilidade.

Palavras-chave: Educação básica. Celulares. Gestão escolar. Formação docente.

[1] Doutorando em Ciências da Educação pela Christian Business School (CBS) e Mestre em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University.
[2] Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University.
[3] Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Metropolitan University of Science and Technology (MUST University).
[4] Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. Graduada em Pedagogia.
[5] Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).
[6] Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela MUST University. Bacharel em Direito pela Universidade Evangélica de Goiás (2018). Licenciado em Letras – Português e Inglês pela Universidade Paulista (2020). Especialista em Metodologia do Ensino da Língua Inglesa pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI, 2025).

ABSTRACT: The restriction on the use of personal portable electronic devices in Brazilian schools opens a stage of reorganization of teaching, coexistence and management processes. This article aims to analyze the legal and pedagogical conditions for implementing Law No. 15,100/2025 in basic education, with emphasis on the preparation of teachers and school leaders, the evidence on digital distraction and the guarantees of inclusion. A qualitative, bibliographic and documentary approach was adopted, based on the examination of federal legislation, the guidelines of the National Council of Education, national surveys on digital practices and international scientific research. The discussion distinguishes recreational use, mediated didactic use and exceptional situations related to accessibility, health and fundamental rights. It argues that the effectiveness of the restriction cannot be inferred solely from its legal provision: it depends on clear rules, community participation, support for teaching work, storage protocols, pedagogical alternatives and continuous evaluation. The literature shows relationships between digital distraction and learning difficulties, but also identifies heterogeneity in the effects of bans on engagement, well-being and performance; therefore, simplified causal interpretations should be avoided. It concludes that the policy can expand conditions for attention and coexistence when integrated with media education, continuing teacher education, school infrastructure and democratic management. The educational goal is not simply to remove devices from circulation, but to ensure conditions for learning and to educate students capable of using technologies with autonomy, critical sense and responsibility.

Keywords: Basic education. Mobile phones. School management. Teacher education.

RESUMEN: La restricción del uso de dispositivos electrónicos portátiles personales en las escuelas brasileñas inaugura una etapa de reorganización de los procesos de enseñanza, convivencia y gestión. Este artículo tiene como objetivo analizar las condiciones jurídico-pedagógicas de implementación de la Ley n.º 15.100/2025 en la educación básica, con énfasis en la preparación de docentes y gestores, en las evidencias sobre la distracción digital y en las garantías de inclusión. Se adoptó un enfoque cualitativo, bibliográfico y documental, basado en el examen de la legislación federal, de las directrices del Consejo Nacional de Educación, de encuestas nacionales sobre prácticas digitales y de investigaciones científicas internacionales. La discusión distingue el uso recreativo, el uso didáctico mediado y las situaciones excepcionales relativas a la accesibilidad, la salud y los derechos fundamentales. Se sostiene que la efectividad de la restricción no puede inferirse únicamente de su previsión legal: depende de reglas claras, participación de la comunidad, apoyo al trabajo docente, protocolos de custodia, alternativas pedagógicas y evaluación continua. La literatura evidencia relaciones entre la distracción digital y las dificultades de aprendizaje, pero también identifica heterogeneidad en los efectos de las prohibiciones sobre el compromiso, el bienestar y el rendimiento; por consiguiente, deben evitarse interpretaciones causales simplificadas. Se concluye que la política puede ampliar las condiciones de atención y convivencia cuando se integra a la educación mediática, la formación continua, la infraestructura escolar y la gestión democrática. El objetivo educativo no consiste simplemente en retirar los dispositivos de circulación, sino en asegurar condiciones de aprendizaje y formar estudiantes capaces de utilizar las tecnologías con autonomía, sentido crítico y responsabilidad.

Palabras clave: Educación básica. Teléfonos celulares. Gestión escolar. Formación docente.

INTRODUÇÃO

A regulação da presença do telefone celular no espaço escolar deve ser compreendida à luz de uma transformação cultural mais ampla: estudantes convivem com plataformas digitais que organizam relações, lazer, informação e formas de reconhecimento social. A escola, contudo, possui uma finalidade própria, fundada na mediação pedagógica, na convivência e na

construção progressiva da autonomia intelectual. A tensão entre essas duas temporalidades tornou-se visível quando mensagens instantâneas, vídeos curtos e notificações passaram a disputar a atenção exigida pelas atividades de ensino. A pesquisa TIC Kids Online Brasil 2024 documenta a centralidade da conectividade na vida de crianças e adolescentes brasileiros, mas também indica desigualdades de acesso que impedem tratar essa população como um grupo digitalmente homogêneo (CGI.br, 2025a).

A Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, introduziu uma disciplina nacional para o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes da educação básica, alcançando aulas, recreios e intervalos, sem extinguir as hipóteses de uso didático, acessibilidade, inclusão e necessidades de saúde (Brasil, 2025a). A novidade normativa deslocou um conflito antes resolvido de modo heterogêneo por professores e estabelecimentos para o campo das responsabilidades institucionais. Sua execução, entretanto, não se reduz à retirada de aparelhos da vista: exige pactuar regras, prever exceções, organizar rotinas, qualificar a equipe e preservar o vínculo educativo no tratamento das transgressões.

Este artigo investiga de que maneira a restrição legal de celulares pode ser implementada sem enfraquecer o direito à educação digital, os princípios inclusivos e as relações de confiança na comunidade escolar. Tem como objetivo geral analisar os desafios jurídico-pedagógicos da política e as condições de preparação de professores e gestores. Especificamente, busca examinar as evidências sobre aprendizagem e convivência; interpretar o marco normativo; identificar entraves cotidianos de implementação; e discutir estratégias formativas, comunicacionais e avaliativas. Justifica-se pela necessidade de diferenciar o alcance jurídico da norma dos efeitos educacionais efetivamente demonstráveis, distinção reforçada pela UNESCO (2023). Metodologicamente, desenvolve-se uma revisão bibliográfica narrativa e análise documental qualitativa de normas brasileiras, relatórios institucionais e estudos científicos; as fontes são confrontadas por escopo, desenho e limites, sem pretensão de inferência causal ou de exaustividade sistemática.

A delimitação do problema exige recusar duas simplificações recorrentes. A primeira apresenta o celular como causa suficiente da queda de aprendizagem, embora o desempenho escolar dependa de condições socioeconômicas, trajetórias educacionais, currículo, qualidade da docência e clima institucional. A segunda considera qualquer restrição uma forma automática de atraso tecnológico, ignorando que aprendizagem demanda tempos de concentração e interações sociais que podem ser interrompidos por estímulos incessantes. A revisão de Amez

e Baert (2020) encontrou predominância de associações negativas entre uso de smartphones e resultados acadêmicos, mas advertiu expressamente sobre a impossibilidade de atribuir causalidade à maior parte dos estudos examinados.

As estatísticas do PISA 2022 descrevem associação entre distração digital e desempenho, inclusive quando o estudante é interrompido pela atividade tecnológica de colegas. A OCDE (2023) também observa que a utilização moderada de recursos digitais com objetivos pedagógicos pode relacionar-se a resultados distintos daqueles associados ao consumo recreativo. Desse modo, a pergunta relevante não é se a escola deve ser analógica ou digital, mas sob quais condições cada tecnologia contribui para objetivos formativos verificáveis. A qualidade de uma política pública reside na precisão de seus mecanismos e não apenas na força simbólica da resposta legislativa.

A entrada em vigor da disciplina nacional ampliou a necessidade de interpretar situações concretas: como permitir uma tecnologia assistiva sem expor um estudante a constrangimento? Como lidar com a recusa de guardar aparelhos sem transformar a aula em enfrentamento permanente? Como assegurar comunicação de urgência com familiares? Como produzir educação midiática sem depender do telefone particular do aluno? São questões operacionais, éticas e pedagógicas indissociáveis. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 enfrenta parte dessas demandas ao exigir participação, regras expressas e articulação curricular, mas o resultado dependerá da implementação local e de sua revisão contínua (Brasil, 2025c).

TECNOLOGIAS MÓVEIS E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

A literatura sobre tecnologias móveis na educação distingue acesso à informação, realização de tarefas escolares e consumo de conteúdos não orientados. Essas práticas coexistem no mesmo dispositivo, mas envolvem propósitos cognitivos diferentes. Consultar uma fonte indicada pelo professor não equivale a acompanhar notificações durante uma explicação; produzir um registro audiovisual para um projeto coletivo não equivale a assistir sucessivamente a vídeos curtos sem finalidade didática. A UNESCO (2023) sustenta que a avaliação de tecnologia educacional deve priorizar resultados de aprendizagem, adequação ao contexto, equidade e sustentabilidade, e não o mero volume de equipamentos disponíveis.

A natureza multifuncional do smartphone cria uma dificuldade de controle que não pode ser resolvida apenas por recomendações abstratas de autocontenção, sobretudo em fases de desenvolvimento nas quais processos de autorregulação ainda se consolidam. Isso não

autoriza, porém, presumir incapacidade universal de crianças e adolescentes para uso responsável. A escola deve desenvolver essa competência progressivamente, construindo critérios de pertinência, tempo e finalidade, sem abandonar a organização de ambientes favoráveis ao estudo. A OCDE (2024) argumenta que os efeitos da tecnologia variam conforme o uso, reforçando a necessidade de diferenciar recursos educativos de práticas dispersivas.

Do ponto de vista curricular, o desafio consiste em preservar a mediação humana. Aplicativos não selecionam autonomamente objetivos alinhados a um projeto pedagógico, e a existência de conteúdo disponível não substitui a explicação, a discussão e a avaliação realizadas por docentes. A integração tecnológica deve ser subordinada à intencionalidade educativa: qual problema será investigado, que evidência será construída, como a atividade será discutida e quais aprendizagens serão verificadas? Ao formular essas perguntas, a escola supera tanto o entusiasmo instrumental quanto a rejeição indiscriminada. O celular passa a ser considerado um recurso contingente, cuja pertinência precisa ser demonstrada no planejamento docente (UNESCO, 2023).

A atenção é uma condição de participação nas atividades escolares, embora não possa ser reduzida a um estado contínuo de imobilidade ou silêncio. Situações didáticas implicam selecionar informações, sustentar a elaboração de ideias, retomar problemas e lidar com interferências externas. O telefone conectado produz interrupções potenciais por alertas, conversas paralelas e disponibilidade de conteúdos capazes de competir com as tarefas propostas. Nas análises do PISA 2022, estudantes que relatam distração por dispositivos em aulas de matemática apresentam, em média, desempenho inferior, mesmo após controles estatísticos relevantes; a própria OCDE (2023) ressalta a natureza associativa desses resultados.

Não se pode converter uma correlação internacional em previsão de aumento automático de notas após uma proibição brasileira. Os efeitos dependerão do grau real de cumprimento, das metodologias utilizadas, da qualidade do tempo pedagógico recuperado e dos indicadores escolhidos. Uma escola que elimina aparelhos, mas mantém atividades fragmentadas e ausência de acolhimento, dificilmente obterá melhoria sustentada apenas por via normativa. Em sentido inverso, uma política clara pode reduzir disputas recorrentes e favorecer tempos de escuta, leitura e produção. A hipótese educacional deve ser testada por acompanhamento, e não anunciada como resultado previamente garantido (Campbell *et al.*, 2024).

A experiência de concentração também é socialmente distribuída. Ambientes de ensino com ruído excessivo, interrupções constantes e acesso desigual a materiais podem afetar diferentes estudantes de maneira heterogênea. A restrição ao celular deve integrar um projeto mais amplo de qualidade da aula: rotina previsível, objetivos inteligíveis, momentos de participação, feedback e condições adequadas de trabalho. Investir apenas em vigilância dos aparelhos tende a deslocar o foco da aprendizagem para o cumprimento da regra. A política ganha sentido quando a redução da interferência digital é convertida em melhores oportunidades de aprender e conviver (OCDE, 2023; UNESCO, 2023).

Os estudos sobre resultados escolares recomendam prudência. Amez e Baert (2020) sintetizaram evidências com predominância de associação negativa entre intensidade de uso de smartphones e desempenho acadêmico, mas destacaram a heterogeneidade das medidas e a limitação causal dos desenhos adotados. Nessa perspectiva, índices de uso, tempo de tela e notas não são variáveis automaticamente equivalentes. A própria circunstância de estudantes com maiores dificuldades utilizarem dispositivos para fuga de tarefas, ou de atividades digitais ocorrerem em contextos desiguais, pode contribuir para relações complexas entre exposição e resultado.

Estudo de King *et al.* (2024), conduzido em escolas australianas, não encontrou diferenças significativas de curto prazo entre grupos com e sem restrição em indicadores de engajamento acadêmico, pertencimento e uso problemático. Já Goodyear *et al.* (2025), em investigação observacional com estudantes ingleses, identificaram menor tempo de uso de telefone e redes sociais durante o período escolar em instituições com políticas restritivas, mas não evidenciaram diferença no bem-estar mental geral. Esses achados não invalidam a possibilidade de benefícios em outros indicadores; demonstram, antes, a impropriedade de prometer resultados amplos e imediatos.

A avaliação de uma política escolar precisa indicar antecipadamente que resultados serão observados e como se distinguirão mudanças plausivelmente relacionadas à implementação de flutuações habituais. É metodologicamente inadequado atribuir a uma regra recém-adotada qualquer alteração na média de notas sem considerar coortes, avaliações aplicadas, presença, frequência e intervenções concomitantes. O uso de indicadores qualitativos, como relatos docentes e percepção de convivência, pode enriquecer a análise quando acompanhado de registros sistemáticos. A gestão deveria adotar uma teoria de mudança

realista: menos distração pode ampliar tempo disponível, mas a tradução desse tempo em aprendizagem depende do trabalho pedagógico (OCDE, 2024).

O recreio não é um intervalo pedagogicamente vazio. Nele se desenvolvem negociações, amizades, conflitos, brincadeiras e experiências de pertencimento, cuja qualidade interessa à formação integral. Quando a atenção de um grupo é sistematicamente dirigida a telas individuais, determinadas oportunidades de interação presencial podem ser reduzidas; isso, contudo, não significa que toda mediação digital seja antissocial ou que a ausência do aparelho produza convivência saudável. A restrição prevista na Lei nº 15.100/2025 inclui recreios e intervalos, o que obriga as escolas a planejar alternativas concretas para esses espaços, e não apenas a retirar um objeto de circulação (Brasil, 2025a).

Atividades esportivas, jogos cooperativos, biblioteca aberta, música, espaços de criação e mediação de conflitos podem ampliar os ganhos da política. Tais propostas devem ser construídas com os estudantes, respeitando interesses, idade, deficiência e diferenças culturais. Uma medida aplicada sem alternativas pode ser recebida como perda arbitrária de autonomia, especialmente entre adolescentes, enquanto experiências atrativas e participativas podem facilitar a adesão. A resolução do CNE enfatiza a construção contextualizada e participativa das políticas, oferecendo fundamento para transformar recreios em experiências positivas de convivência (Brasil, 2025c).

O cuidado com as relações também demanda observar bullying, isolamento e disputas por pertencimento. Um recreio com menor presença de celular não elimina humilhações presenciais, e situações de cyberbullying podem prosseguir fora do horário escolar. A política precisa, portanto, dialogar com ações de proteção, escuta e educação digital, sem converter o dispositivo em explicação exclusiva de fenômenos sociais complexos. A literatura de revisão identifica que os efeitos das proibições sobre bem-estar e relações entre estudantes ainda apresentam resultados não uniformes, recomendando pesquisas contextualizadas e avaliação contínua (Campbell *et al.*, 2024; King *et al.*, 2024).

O debate público frequentemente aproxima uso de celulares, sofrimento psíquico, sono, ansiedade e isolamento. Essas relações merecem atenção, porém exigem critérios científicos rigorosos para evitar causalidades simplificadas. A exposição digital é heterogênea: há práticas de comunicação, aprendizagem, entretenimento, busca de apoio e atividades de risco. A investigação SMART Schools, de Goodyear *et al.* (2025), não encontrou diferença significativa de bem-estar mental entre estudantes de escolas inglesas com políticas restritivas e permissivas,

embora tenha observado menor uso durante o horário escolar nas primeiras. O estudo é transversal e não demonstra ausência universal de efeitos de longo prazo.

No plano normativo, a Lei nº 15.100/2025 determina que redes e escolas desenvolvam estratégias de informação, identificação, prevenção e acolhimento relacionadas ao sofrimento psíquico e aos efeitos do uso moderado de telas. Prevê treinamentos periódicos e espaços de escuta, mostrando que a política não foi concebida apenas como disciplina de objetos e horários (Brasil, 2025a). A interpretação pedagógica consequente deve reconhecer situações de sofrimento sem produzir diagnósticos informais, estigmatizar estudantes ou confundir dificuldade de adaptação às novas regras com transtornos clínicos.

Uma resposta institucional proporcional combina acolhimento, orientação e encaminhamento quando necessário, preservando a competência dos profissionais de saúde para avaliação clínica. Ao professor cabe perceber mudanças relevantes de participação e comportamento, registrar contextualmente observações e acionar fluxos de apoio estabelecidos; não lhe cabe concluir que o uso de celular é causa isolada de ansiedade ou depressão. A gestão deve apoiar essa atuação mediante protocolos, formação e articulação com famílias e redes de proteção. Dessa maneira, a política pode fortalecer o cuidado sem transformar a sala de aula em espaço de vigilância psicológica indiscriminada (Brasil, 2025b).

Uma regra universal pode produzir efeitos desiguais quando aplicada sem considerar necessidades específicas. Alguns estudantes utilizam dispositivos como tecnologia assistiva para comunicação alternativa, ampliação visual, leitura acessível, orientação ou outras adaptações. Outros dependem de recursos eletrônicos relacionados ao acompanhamento de condições de saúde. A Lei nº 15.100/2025 reconhece expressamente exceções ligadas à acessibilidade, inclusão, saúde e garantia de direitos fundamentais, evitando que a proteção geral se converta em obstáculo ao exercício de direitos individuais (Brasil, 2025a).

A gestão escolar precisa transformar a previsão jurídica em procedimento que não exponha indevidamente estudantes. Identificar previamente demandas, dialogar com responsáveis e profissionais de apoio e definir orientações claras de uso são etapas mais adequadas do que exigir justificativas públicas a cada aula. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 prevê mapeamento das necessidades de tecnologias assistivas e de saúde, com possibilidade de planos de acompanhamento. Isso favorece a previsibilidade e reduz o risco de interpretações divergentes por professores, monitores e demais servidores (Brasil, 2025c).

A política inclusiva requer, ainda, distinguir exceção legítima de privilégio indevido. A diferenciação é pedagogicamente defensável quando responde a necessidades concretas e é apresentada à comunidade em linguagem respeitosa, sem revelar dados sensíveis. Uma escola que proíbe o recurso de comunicação de um estudante em nome da igualdade formal viola o próprio sentido de equidade. Por outro lado, permitir qualquer uso sem definição de finalidade pode esvaziar a regra. A solução exige planejamento individualizado, proteção de dados, formação dos profissionais e documentação institucional suficiente para sustentar decisões consistentes (Brasil, 2025a; Brasil, 2025c).

A restrição de aparelhos pessoais não extingue o dever de ensinar competências digitais. O currículo deve preparar estudantes para avaliar fontes, compreender modelos de circulação de conteúdo, proteger dados, reconhecer manipulações e participar criticamente de ambientes conectados. A Política Nacional de Educação Digital, instituída pela Lei nº 14.533/2023, oferece um eixo normativo para essa formação. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025, por sua vez, relaciona normas de uso de dispositivos e integração curricular de educação digital e midiática, afastando a falsa escolha entre controlar o celular e ensinar sobre tecnologia (Brasil, 2023; Brasil, 2025c).

Projetos de leitura crítica de notícias, análise de publicidade, segurança de senhas, direitos autorais e ética na comunicação podem ser conduzidos por meio de materiais impressos, equipamentos institucionais e atividades mediadas. O uso do telefone particular não é condição necessária para todo aprendizado digital. Essa constatação é especialmente relevante em escolas com desigualdade de equipamentos entre estudantes, nas quais estratégias baseadas no dispositivo pessoal podem aprofundar diferenças. A UNESCO (2023) alerta que benefícios da tecnologia educacional dependem de adequação, equidade e objetivos claros, não apenas de disponibilidade material.

Tratar a educação digital como componente curricular também evita que a proibição adquira caráter moralizante, como se bastasse afastar o aparelho para formar sujeitos autônomos. A escola precisa ensinar quando conectar-se, por quê, com quem compartilhar informações e como reconhecer riscos. Há um horizonte educativo que ultrapassa o cumprimento imediato da lei: desenvolver autorregulação fundamentada em critérios, que seja exercida também fora do espaço escolar. A restrição é uma condição de organização da rotina; a formação ética e midiática é um projeto de longo prazo, construído pelo diálogo e pelo exercício progressivo de responsabilidades (CGI.br, 2025b).

MARCO LEGAL E PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR

A Lei nº 15.100/2025 estabeleceu disciplina nacional aplicável a instituições públicas e privadas da educação básica. O artigo 2º veda o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes durante aulas, recreios e intervalos; seu § 1º admite, em sala de aula, utilização para fins estritamente pedagógicos ou didáticos, conforme orientação dos profissionais da educação. O § 2º excepciona situações de perigo, necessidade ou força maior. O artigo 3º preserva o uso relacionado a acessibilidade, inclusão, condições de saúde e direitos fundamentais (Brasil, 2025a). Esses elementos devem ser lidos conjuntamente, pois uma regra interna não pode suprimir as exceções da própria lei.

A decisão de restringir aparelhos durante o período escolar não equivale, por si, a uma autorização irrestrita para inspeção de conteúdos pessoais, divulgação de imagens ou retenção arbitrária de bens. Procedimentos de guarda, recolhimento e devolução devem observar proporcionalidade, transparência, dever de cuidado e normas complementares. A gestão necessita elaborar fluxos que ofereçam segurança à equipe sem invadir indevidamente a privacidade dos estudantes. A finalidade da lei é educativa e protetiva; consequências por descumprimento devem ser coerentes com tal finalidade, com previsão em instrumentos institucionais e sem constrangimentos públicos (Brasil, 2025b; Brasil, 2025c).

A norma nacional também não substitui a autonomia pedagógica das escolas para desenvolver estratégias de aprendizagem. Seu alcance restringe comportamentos de uso em determinadas condições e atribui às equipes responsabilidades de orientação, mas não determina que todo trabalho com tecnologia seja eliminado. A gestão precisa explicitar esses limites em formação interna, impedindo interpretações extremas: de um lado, a alegação de que qualquer atividade digital violaria a lei; de outro, a utilização genérica da expressão “fins pedagógicos” como justificativa para ausência de critérios. A segurança jurídica depende de decisões documentadas, objetivos didáticos identificáveis e respeito às exceções (Brasil, 2025a).

O Decreto nº 12.385, de 18 de fevereiro de 2025, regulamenta a lei e atribui às escolas a necessidade de explicitar regras em regimentos e propostas pedagógicas, consideradas as normas complementares dos sistemas de ensino e do CNE. Entre os temas operacionais estão orientação a estudantes e famílias, formação docente, critérios para uso pedagógico, guarda dos aparelhos e consequências do descumprimento (Brasil, 2025b). Trata-se de um avanço em relação a comandos abstratos: o regulamento reconhece que a efetividade da política depende de desenho institucional e distribuição de responsabilidades.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 institui diretrizes operacionais nacionais e relaciona a disciplina dos dispositivos à integração da educação digital e midiática. Ao exigir coerência entre políticas de uso, regimentos internos e projetos político-pedagógicos, a resolução coloca o tema no plano da gestão curricular, não apenas na esfera disciplinar. A implementação precisa ser precedida por processo participativo e contextualizado, o que significa considerar comunidade escolar, etapas de ensino, modalidades e necessidades de inclusão (Brasil, 2025c).

A análise articulada dos três diplomas revela uma arquitetura de responsabilidades. A lei enuncia regras e garantias, o decreto detalha deveres de regulamentação e a resolução orienta a tradução da política em práticas escolares. Falhas nessa tradução podem resultar em conflitos previsíveis: desconhecimento de exceções, decisões diferentes entre turmas, abordagens desproporcionais e ausência de comunicação com responsáveis. Por isso, a gestão deve instituir uma matriz simples de decisões, com encaminhamentos claros para uso pedagógico, emergências, acessibilidade e descumprimento, atualizada conforme orientações do sistema de ensino e avaliações internas (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b; Brasil, 2025c).

O regimento escolar e o projeto político-pedagógico cumprem funções distintas e complementares. O primeiro deve explicitar procedimentos de convivência e responsabilidades; o segundo deve fundamentar escolhas curriculares e princípios formativos. Inserir a restrição apenas em uma lista de proibições, sem discutir seu sentido educativo, favorece aplicação formalista e baixa adesão. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 orienta que regras e procedimentos sejam contemplados nesses instrumentos, permitindo associar disciplina institucional e educação para a cidadania digital (Brasil, 2025c).

Uma atualização consistente precisa definir, com linguagem acessível, quais aparelhos são abrangidos, quando o uso é vedado, quem pode autorizar finalidade didática, como se realizam os procedimentos de guarda e quais canais recebem pedidos de exceção. Também deve orientar o contato de urgência entre famílias e estudantes, preservando a continuidade das comunicações essenciais. A existência de regras transparentes protege o professor de improvisações individuais e oferece previsibilidade aos alunos. A definição de consequências deve ser proporcional, educativa e compatível com os direitos assegurados em lei (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b).

O processo de revisão institucional deve envolver conselhos escolares, professores, coordenação, estudantes e responsáveis conforme as formas de participação cabíveis. A consulta não implica subordinar a lei a votação, mas discutir os melhores mecanismos para

cumpri-la e identificar dificuldades que uma decisão exclusivamente administrativa poderia ignorar. Escolas de ensino médio, unidades rurais e estabelecimentos com diferentes turnos ou modalidades podem necessitar de fluxos específicos. A gestão democrática funciona, assim, como ferramenta de implementação, pois aumenta a legitimidade das decisões e permite reconhecer riscos práticos antes que eles se convertam em conflitos (Brasil, 1996; Brasil, 2025c).

A relação com as famílias constitui dimensão central da implementação. Parte dos responsáveis utiliza o telefone como instrumento cotidiano de comunicação e localização, podendo interpretar a restrição como perda de contato com os filhos. A resposta escolar não deve desqualificar essa preocupação, mas esclarecer os objetivos da lei e oferecer canais confiáveis para emergências. O Decreto nº 12.385/2025 exige estratégias de orientação, reconhecendo que a aplicação da política depende de previsibilidade comunicacional e de compreensão coletiva dos procedimentos (Brasil, 2025b).

A comunicação institucional deve distinguir posse e uso, explicar regras de armazenamento e informar situações excepcionais. Um comunicado isolado no início do ano letivo é insuficiente quando surgem novas matrículas, mudanças de professores e dúvidas específicas; são necessários lembretes, reuniões e canais de consulta acessíveis. A escola também pode oferecer orientações sobre hábitos digitais fora do ambiente escolar, sem ultrapassar sua competência ou impor às famílias modelos únicos de organização doméstica. A função educativa é apoiar decisões informadas e construir coerência entre ambientes, respeitando as diferenças familiares (CGI.br, 2025b).

Dados recentes da TIC Educação 2025 indicam maior frequência de reuniões escolares sobre uso de tecnologias e saúde mental, mas também mostram desigualdades na execução de iniciativas de educação digital. O levantamento reforça que a participação familiar e recursos de apoio continuam relevantes na passagem do debate à prática (CGI.br, 2026). Para a gestão, isso recomenda avaliar não apenas a quantidade de mensagens enviadas, mas sua compreensão: responsáveis sabem como contatar a escola? Conhecem as exceções de saúde? Confiam nos procedimentos de guarda? A escuta dessas perguntas oferece evidências para corrigir falhas antes que elas comprometam a confiança institucional.

A implementação de medidas disciplinares deve observar a condição peculiar de desenvolvimento dos estudantes e os direitos que informam o sistema educacional brasileiro. A Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases sustentam a proteção integral, a dignidade, a igualdade de condições e o direito à educação

(Brasil, 1988; Brasil, 1990; Brasil, 1996). A restrição legal de aparelhos não elimina essas garantias; ao contrário, impõe à gestão o dever de compatibilizar proteção coletiva e respeito individual.

A abordagem de estudantes que descumprem regras exige decisões proporcionais. Advertências educativas, diálogo, registro contextualizado e comunicação à família podem integrar fluxos institucionais, mas não se justificam exposições públicas, humilhações ou medidas discriminatórias. Casos recorrentes devem provocar investigação pedagógica das condições de cumprimento: as regras foram explicadas? A família recebeu orientações? Há necessidade de saúde ou acessibilidade? O profissional recebeu apoio para intervir? Essa análise evita que a punição se torne substituta da gestão de conflitos (Brasil, 2025a; Brasil, 2025c).

A proteção de informações pessoais também merece atenção. Procedimentos de identificação de exceções não exigem a circulação indiscriminada de documentos médicos entre professores ou colegas. O tratamento de dados de crianças e adolescentes deve considerar finalidade, necessidade e segurança, nos termos da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, respeitando as bases legais cabíveis e o melhor interesse do titular (Brasil, 2018). A gestão pode assegurar que apenas profissionais envolvidos tenham acesso às orientações necessárias para a adaptação escolar. Garantir direitos exige evitar tanto a omissão quanto o excesso de exposição de informações sensíveis.

As regras nacionais alcançam todas as etapas da educação básica, mas a mediação cotidiana não pode ser uniforme. Na educação infantil, a experiência de aprendizagem depende fortemente de brincadeira, interação corporal, linguagem e exploração do ambiente; a integração de dispositivos pessoais apresenta pertinência muito diferente daquela observada em projetos de pesquisa com adolescentes. Nos anos iniciais do ensino fundamental, a autonomia digital está em constituição e requer acompanhamento próximo. A legislação permite contextualização das estratégias pedagógicas, desde que respeitadas as hipóteses de exceção e as condições de uso previstas (Brasil, 2025a; Brasil, 2025c).

Nos anos finais e no ensino médio, o celular pode estar integrado à sociabilidade e à organização cotidiana dos estudantes, tornando a mudança normativa especialmente sensível. A resistência não deve ser automaticamente interpretada como falta de compromisso escolar, pois pode expressar hábitos arraigados, dúvidas sobre critérios e expectativa de autonomia. A intervenção educativa precisa explicar finalidades, pactuar rotinas e produzir oportunidades concretas de participação. Estudos internacionais demonstram que políticas restritivas não têm

efeitos uniformes em todos os resultados avaliados, o que desaconselha respostas indiferenciadas a públicos com necessidades distintas (King *et al.*, 2024; Goodyear *et al.*, 2025).

Modalidades e contextos também interferem na implementação. Escolas do campo, educação indígena, quilombola, educação especial e educação de jovens e adultos apresentam particularidades de deslocamento, organização do tempo, infraestrutura e relação com as famílias. O princípio de uniformidade da regra não impede diferenciação de procedimentos quando juridicamente fundamentada. Gestores precisam verificar se normas locais contemplam essas realidades sem desrespeitar a regra federal. O essencial é que a adequação seja motivada, transparente e orientada à igualdade material de oportunidades, não à conveniência isolada de uma turma ou profissional (Brasil, 1996; Brasil, 2025c).

DA NORMA À PRÁTICA: DESAFIOS PARA PROFESSORES E GESTORES

A fiscalização constitui uma das principais fontes de tensão entre intenção normativa e cotidiano pedagógico. Professores trabalham com turmas numerosas, múltiplas demandas de aprendizagem e tempo limitado; exigir que cada docente atue simultaneamente como mediador pedagógico e fiscal permanente de aparelhos amplia a carga de trabalho. O Decreto nº 12.385/2025 indica que a escola deve definir procedimentos de guarda e consequências por descumprimento, o que sinaliza a necessidade de uma política institucional, e não de decisões improvisadas em cada aula (Brasil, 2025b).

Uma rotina consistente pode prever orientação na entrada, espaços definidos para armazenamento quando aplicáveis, critérios de autorização didática e fluxo de encaminhamento para reincidências. O desenho exato precisa refletir o espaço físico, os recursos e as normas da rede, sem presumir que todas as instituições disponham de armários individuais ou equipe adicional. A adoção de procedimentos inviáveis favorece o cumprimento seletivo e a perda de legitimidade. A TIC Educação 2025 revela diferentes modalidades de guarda e autorização nas escolas brasileiras, indicando que existe heterogeneidade real de implementação (CGI.br, 2026).

A consistência não equivale a rigidez cega. Emergências, necessidades de acessibilidade e situações não previstas exigem capacidade de decisão, registro e orientação. Quando o docente percebe contradição entre regra formal e condições concretas, precisa contar com coordenação e direção para resolvê-la; caso contrário, multiplicam-se respostas arbitrárias. A gestão deve estabelecer critérios comuns e reservar espaços de revisão dos procedimentos a partir de

ocorrências relatadas. Fiscalização eficaz é aquela que cria condições previsíveis para ensinar, reduz confrontos e preserva direitos, e não a que acumula apreensões como indicador de sucesso (Brasil, 2025a; Brasil, 2025c).

Conflitos relacionados ao celular envolvem frequentemente mais do que o objeto. Um estudante pode questionar a justiça da regra, temer perder contato com familiares, contestar uma exceção concedida a colega ou reagir a abordagens diferentes entre professores. A gestão precisa preparar a equipe para distinguir discordância, indisciplina e necessidade legítima, evitando que a resolução dependa exclusivamente da capacidade individual de negociação de cada docente. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 associa implementação a participação e contextualização, fundamento importante para construir procedimentos educativos de mediação (Brasil, 2025c).

Em sala de aula, a intervenção tende a ser mais efetiva quando breve, respeitosa e amparada por regra previamente conhecida. Discussões prolongadas diante da turma podem deslocar o objetivo da aula e amplificar conflitos. Casos recorrentes demandam conversa reservada, registro de circunstâncias, contato familiar quando pertinente e avaliação das condições de apoio. Não se trata de eliminar consequências, mas de integrá-las a uma lógica de responsabilização proporcional. O Ministério da Educação recomenda que o descumprimento seja tratado no regimento com caráter educativo e sem penalizações excessivas (Brasil, 2025d).

Uma escola que incorpora a nova política à cultura de convivência pode utilizar assembleias de turma, rodas de conversa e espaços de escuta para discutir dificuldades reais. Isso não significa tornar a norma facultativa, mas reconhecer que compreensão e legitimidade facilitam sua execução. A adesão tende a ser mais sustentável quando estudantes conhecem o problema que a regra busca enfrentar e quando percebem coerência entre adultos. A literatura sobre proibições mostra que resultados dependem do contexto de implementação, o que reforça a necessidade de acompanhamento pedagógico e revisão periódica dos conflitos (Campbell *et al.*, 2024).

A formação docente é uma condição de implementação expressamente reconhecida pelo marco regulatório. Não basta comunicar que o celular está proibido; é necessário discutir hipóteses de exceção, planejamento de uso didático, intervenções diante de descumprimentos e procedimentos de proteção. O Decreto nº 12.385/2025 exige estratégias de orientação e formação para professores; a Lei nº 15.100/2025 também prevê treinamentos periódicos

relacionados ao reconhecimento e à abordagem de sinais de sofrimento psíquico (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b).

O conteúdo formativo deve considerar a experiência dos docentes. Professores de diferentes áreas e etapas utilizam recursos digitais de modo desigual, e alguns podem ter incorporado atividades que dependiam dos celulares particulares. A mudança demanda redesenho de sequências didáticas, identificação de alternativas e adaptação de instrumentos avaliativos. Oficinas com situações reais, planejamento coletivo e estudo de casos tendem a ser mais pertinentes que exposições normativas isoladas. A TIC Educação 2024 revela que, embora escolas realizem atividades sobre uso seguro da Internet, temas como privacidade e algoritmos ainda recebem menor atenção, indicando espaço para ampliar a profundidade formativa (CGI.br, 2025b).

A formação também deve abranger desenvolvimento profissional do gestor, frequentemente responsável por conciliar demandas de famílias, trabalhadores e estudantes. Direção e coordenação precisam interpretar normas, mediar conflitos, avaliar indicadores e garantir recursos. Sem preparo administrativo e jurídico-pedagógico, há risco de produzir orientações imprecisas e sobrecarregar os docentes. A implementação exige formação interprofissional e permanente, apoiada por orientações da rede e por espaços de análise das próprias práticas. O objetivo é construir capacidade institucional, não apenas certificar participação em cursos (Brasil, 2025c).

A liderança escolar é decisiva para transformar a restrição em uma política de aprendizagem, porque define prioridades, coordena decisões e regula a distribuição dos encargos. Quando a direção delega integralmente a fiscalização aos professores, sem fluxos comuns ou respaldo, pode enfraquecer o vínculo pedagógico e promover desigualdade entre turmas. Por outro lado, o excesso de centralização pode impedir respostas ágeis a necessidades de acessibilidade e urgências. A Resolução CNE/CEB nº 2/2025 oferece um parâmetro de gestão participativa, no qual regras precisam ser contextualizadas e integradas aos documentos institucionais (Brasil, 2025c).

O gestor necessita organizar um diagnóstico inicial: quais eram as regras anteriores, como os alunos utilizavam dispositivos, que infraestrutura existe, quantos profissionais atuam nos horários críticos e quais são as demandas de exceção. Esse levantamento não precisa transformar-se em pesquisa complexa; pode incluir registros administrativos, escuta de segmentos escolares e observação sistemática. O problema é adotar uma solução padronizada

sem conhecer a escola. A pesquisa TIC Educação 2025 demonstra que os procedimentos de guarda e autorização variam consideravelmente, o que reforça a importância de decisões ajustadas à realidade, sem flexibilizar indevidamente exigências legais (CGI.br, 2026).

A liderança também deve manter coerência comunicacional. Professores precisam saber qual procedimento utilizar; estudantes devem perceber que critérios semelhantes produzem respostas semelhantes; responsáveis devem contar com canais estáveis. Reuniões de acompanhamento permitem verificar dificuldades não antecipadas e ajustar fluxos. A qualidade da implementação deve ser aferida pela redução de conflitos, pela proteção das exceções e pelo aumento de oportunidades de aprendizagem, e não pelo número de advertências. Uma política bem gerida diminui a necessidade de improvisação, favorece a confiança e mantém a finalidade educativa como critério de decisão (Brasil, 2025b).

A substituição do celular particular por recursos institucionais exige atenção às desigualdades de infraestrutura. Uma escola com laboratório funcional, conexão estável e equipamentos acessíveis pode preservar determinadas atividades digitais com relativa facilidade; outra, sem computadores suficientes, precisará construir alternativas com materiais impressos, projetos coletivos e atividades desplugadas. A UNESCO (2023) adverte que políticas de tecnologia educacional devem considerar equidade e condições reais de uso, evitando atribuir a professores responsabilidades impossíveis de cumprir diante de limitações materiais.

O planejamento da rede precisa identificar quais objetivos curriculares dependem efetivamente de recursos digitais e quais podem ser alcançados por estratégias não conectadas. Pesquisa em fontes confiáveis, programação, produção multimodal e educação midiática podem ser desenvolvidas com computadores compartilhados, equipamentos de biblioteca e metodologias de investigação coletiva. A Lei nº 14.533/2023 reforça o compromisso público com inclusão e formação digital, enquanto a Lei nº 15.100/2025 disciplina o uso de dispositivos pessoais em horários específicos; os diplomas devem ser interpretados de forma complementar (Brasil, 2023; Brasil, 2025a).

Há risco de ampliar desigualdades se a rede proíbe o uso particular, mas não oferece condições para desenvolver competências digitais previstas no currículo. A solução, porém, tampouco é impor que famílias custeiam aparelhos e pacotes de dados. O princípio educativo deve orientar a priorização de investimentos, a seleção de ferramentas acessíveis e a formação de docentes. Em vez de equiparar inovação à compra de tecnologia, cabe avaliar como os meios

disponíveis podem promover aprendizagem efetiva. Essa abordagem protege a finalidade pública da política e evita que a restrição se torne involuntariamente um mecanismo de exclusão digital (UNESCO, 2023; CGI.br, 2025).

A discussão sobre alternativas pedagógicas não deve ser confundida com nostalgia de métodos tradicionais. A diversificação didática pode combinar leitura orientada, debate, experimentos, produções textuais, projetos interdisciplinares, jogos e atividades com equipamentos institucionais. A pergunta central é a adequação entre recurso, conteúdo e finalidade, não a superioridade intrínseca do digital ou do impresso. O relatório global da UNESCO (2023) recomenda subordinar a tecnologia às necessidades dos estudantes, insistindo em evidências e sustentabilidade antes de converter ferramentas em condição obrigatória de aprendizagem.

Na educação infantil e nos anos iniciais, materiais manipuláveis, brincadeira, investigação do ambiente e interação oral oferecem oportunidades de desenvolvimento que não dependem de celulares pessoais. Nos anos finais e no ensino médio, projetos de checagem de fatos, argumentação pública e análise de desinformação podem usar textos impressos e computadores administrados pela escola. Em todas as etapas, a mediação docente continua a organizar os propósitos do trabalho. A educação digital consiste em desenvolver capacidades de compreensão e ação crítica, inclusive quando o objeto de análise é apresentado fora da tela (Brasil, 2023; Brasil, 2025c).

Uma adaptação responsável precisa prever tempo de planejamento. Não é razoável exigir dos docentes a substituição imediata de todas as atividades sem apoio da coordenação e disponibilização de materiais. Bancos coletivos de sequências didáticas, encontros por área e compartilhamento de soluções podem reduzir retrabalho e elevar a qualidade das práticas. A gestão deve selecionar estratégias viáveis, avaliar sua execução e valorizar a autoria dos professores. Uma política pública que libera tempo de atenção, mas não organiza seu uso curricular, permanece incompleta: a vantagem pedagógica só se concretiza no encontro entre condições institucionais e ensino intencional (OCDE, 2024).

A educação para o uso consciente precisa enfrentar problemas que persistem fora da escola: exposição excessiva a recomendações algorítmicas, circulação de conteúdos enganosos, vazamento de imagens, pressão por disponibilidade e conflitos em redes sociais. A Lei nº 14.533/2023 e a Resolução CNE/CEB nº 2/2025 oferecem fundamentos para que a instituição desenvolva competências digitais e midiáticas de forma curricular, em vez de tratar tais temas

exclusivamente quando ocorre uma crise. A orientação formativa deve incluir critérios de privacidade, autoria, verificação de informações e convivência em redes (Brasil, 2023; Brasil, 2025c).

Os dados da TIC Educação 2024 indicam presença de iniciativas de uso seguro e crítico da Internet, mas também mostram diferenças na frequência e na profundidade dos temas trabalhados. Não basta promover uma palestra anual sobre perigos digitais para desenvolver discernimento cotidiano. Atividades interdisciplinares podem analisar anúncios direcionados, identificar evidências em notícias, discutir consentimento para divulgação de imagens e examinar a lógica de engajamento das plataformas. A participação dos estudantes como produtores de argumentos, e não apenas receptores de advertências, fortalece a dimensão crítica dessa formação (CGI.br, 2025b).

Essa proposta exige evitar discursos que culpabilizem os jovens por práticas incentivadas por ambientes digitais desenhados para prolongar a atenção. Ao mesmo tempo, não se deve negar a possibilidade de desenvolvimento da autonomia. A escola pode construir critérios de uso e ensinar estratégias concretas de autorregulação, incluindo silenciamento de notificações, organização do tempo e avaliação da necessidade de conexão. A restrição dos aparelhos durante a jornada escolar pode funcionar como experiência formativa se for acompanhada da explicitação de seus objetivos e da reflexão sobre os limites da conectividade, em vez de atuar apenas como comando disciplinar (UNESCO, 2023).

Toda política escolar demanda monitoramento para distinguir implementação formal de mudanças efetivas. A existência de um regimento atualizado não demonstra, por si, que alunos compreendem regras, professores recebem respaldo ou exceções inclusivas são respeitadas. A OCDE (2023) mostra que políticas de proibição nem sempre correspondem à ausência de uso, pois parte dos estudantes declara utilizar smartphones mesmo em escolas que os restringem. Essa distância entre norma e prática justifica a construção de indicadores de processo, combinados a medidas de experiência escolar.

Indicadores possíveis incluem conhecimento das regras, frequência de conflitos associados a aparelhos, tempo consumido por interrupções, adesão às reuniões formativas, situações de uso pedagógico autorizado, atendimento de exceções e percepção de famílias e estudantes. A interpretação deve evitar metas de punição e rankings simplistas de turmas. Quando o número de advertências aumenta, isso pode significar maior desobediência, fiscalização mais intensa ou mudança nas formas de registro; a informação exige leitura

contextual. Os resultados de King *et al.* (2024) e Goodyear *et al.* (2025) reforçam que políticas restritivas podem afetar dimensões diferentes de modo não uniforme.

A avaliação também deve considerar o tempo. Percepções nas primeiras semanas de implementação podem refletir novidade e resistência transitória; mudanças sustentáveis exigem observação em períodos mais longos. Não se recomendam afirmações causais a partir de simples comparação de notas antes e depois, sem controle de fatores concorrentes. Relatórios internos podem apresentar limites de dados, ouvir segmentos diversos e orientar correções. O objetivo é produzir aprendizagem institucional: compreender o que funciona, para quem, em quais condições e com quais custos administrativos e pedagógicos. Essa perspectiva preserva a política como processo aperfeiçoável, não como decisão imune à crítica (Campbell *et al.*, 2024).

Uma estratégia gradual pode começar por diagnóstico e alinhamento jurídico, seguir com revisão participativa de regimento e projeto pedagógico, avançar para formação e comunicação, e alcançar monitoramento e ajustes. Essa sequência não representa a suspensão da vigência legal; organiza a execução responsável dos deveres já aplicáveis. O Decreto nº 12.385/2025 e a Resolução CNE/CEB nº 2/2025 fornecem parâmetros para a escola definir guarda, orientação, exceções e consequências, preservando coerência entre documentos e práticas (Brasil, 2025b; Brasil, 2025c).

Na etapa inicial, recomenda-se mapear necessidades especiais, condições de saúde, alternativas pedagógicas e recursos disponíveis. Em seguida, a escola deve explicitar os canais de atendimento a famílias, treinar equipes e realizar comunicação acessível aos estudantes. A fase de acompanhamento demanda reuniões periódicas de avaliação de situações recorrentes, sem transformar casos individuais em exposição pública. Também é necessário ajustar práticas que imponham custo excessivo à equipe, como controles duplicados e registros burocráticos sem utilidade. A gestão deve priorizar procedimentos simples, seguros e documentados, com responsabilidades distribuídas.

Por fim, a efetividade depende de apoio das secretarias e mantenedoras. As escolas não devem responder isoladamente pela aquisição de equipamentos substitutivos, formação especializada, consultoria jurídica e atendimento de situações complexas de saúde. Redes de ensino precisam oferecer orientações estáveis, suporte pedagógico e condições materiais proporcionais às exigências. A implementação coerente com a finalidade da Lei nº 15.100/2025 não se resume a controlar um comportamento; envolve organizar ambientes e fortalecer competências institucionais para educar em uma sociedade digital. Quanto maior a articulação

entre legislação, formação e infraestrutura, menor a probabilidade de a política transformar-se em rotina de conflito (Brasil, 2025a).

As desigualdades territoriais e socioeconômicas devem ocupar posição central na avaliação da política. Dados do CGI.br (2025) demonstram diferenças relevantes de acesso, equipamentos e condições de conectividade entre crianças e adolescentes; essas disparidades também atravessam as escolas. Quando a instituição dependia do celular pessoal para pesquisar ou utilizar plataformas, a restrição pode expor a insuficiência de investimentos anteriormente naturalizados. A resposta pedagógica precisa enfrentar essa lacuna, em vez de atribuir exclusivamente a professores e famílias a responsabilidade de encontrar alternativas.

A pesquisa TIC Educação 2025 indica que, em determinados contextos de menor disponibilidade de computadores e conectividade, o uso pedagógico de celulares pessoais persiste em proporções mais elevadas. Esse achado não autoriza descumprimento indiscriminado da legislação, mas evidencia a urgência de planejar recursos e critérios de autorização didática em conformidade com as normas (CGI.br, 2026). Uma rede comprometida com equidade precisa identificar onde a restrição altera mais intensamente a organização curricular e distribuir suporte de acordo com necessidades concretas, não por parâmetros uniformes que favoreçam escolas já equipadas.

Também importa reconhecer desigualdades de participação. Famílias com jornadas de trabalho extensas ou dificuldades de conectividade podem não comparecer a reuniões e não receber comunicados digitais com a mesma frequência. A escola deve combinar canais e horários e evitar interpretar ausência como desinteresse. Estudantes com deficiência, em acolhimento institucional ou vivendo situações de vulnerabilidade podem demandar procedimentos específicos de comunicação e suporte. Assim, uma política nacional uniforme só se torna educacionalmente justa quando implementada com sensibilidade às condições materiais e humanas que caracterizam cada comunidade escolar (Brasil, 2025c; UNESCO, 2023).

O debate sobre proibição e resultados educacionais é marcado por evidências de diferentes desenhos, países e escalas. A revisão de Campbell *et al.* (2024) examinou argumentos e pesquisas favoráveis e contrários às restrições, indicando a necessidade de cautela diante da complexidade dos resultados. A investigação australiana de King *et al.* (2024) não identificou ganhos significativos de curto prazo nos indicadores principais examinados. Já o estudo de Goodyear *et al.* (2025) encontrou menor uso de aparelhos no horário escolar, mas não

demonstrou melhora no bem-estar geral dos participantes. Esses achados são compatíveis com a ideia de que uma política pode modificar comportamentos sem transformar automaticamente desfechos amplos.

O PISA oferece uma contribuição distinta: permite observar padrões internacionais entre distração, uso digital e resultados escolares, mas não constitui experimento capaz de isolar o efeito das proibições. A OCDE (2023) encontrou associações relevantes entre distração e desempenho, enquanto a edição de 2025, publicada posteriormente, também reforça a necessidade de não atribuir causalidade a relações ecológicas entre políticas e resultados agregados (OCDE, 2026). O reconhecimento dessas limitações evita tanto a desqualificação das restrições quanto sua defesa como solução suficiente para problemas históricos de aprendizagem.

A conclusão analítica mais consistente é condicional: políticas podem ser úteis para organizar o ambiente escolar, desde que venham acompanhadas de qualidade didática, medidas inclusivas, apoio aos profissionais e avaliação. O êxito não deve ser anunciado apenas com base na existência da lei, tampouco negado porque algum estudo não detectou melhora em indicador específico. Pesquisar a implementação brasileira exige considerar variações de infraestrutura, cultura escolar, adesão e práticas curriculares. Essa agenda é mais produtiva do que a contraposição rígida entre proibir e permitir, pois desloca a discussão para mecanismos efetivos de proteção, aprendizagem e desenvolvimento (UNESCO, 2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliográfica e documental permitiu compreender que a restrição do uso de celulares na educação básica se insere em um problema educacional mais amplo: construir condições para atenção, convivência e desenvolvimento da autonomia em uma cultura intensamente conectada. A Lei nº 15.100/2025 estabelece limites nacionais, mas preserva exceções de finalidade pedagógica, acessibilidade, inclusão, saúde e direitos fundamentais. Sua regulamentação e as diretrizes do Conselho Nacional de Educação atribuem às redes e escolas tarefas concretas de orientação, formação, definição de guarda, elaboração de regras e diálogo com a comunidade (Brasil, 2025a; Brasil, 2025b; Brasil, 2025c).

A literatura examinada não sustenta a conclusão de que restringir celulares seja, isoladamente, suficiente para elevar desempenho ou melhorar saúde mental. Há associações consistentes entre distração digital e dificuldades de aprendizagem, mas também resultados

empíricos que indicam efeitos limitados ou heterogêneos de proibições sobre bem-estar, engajamento e pertencimento. Por isso, a política deve ser tratada como condição potencialmente favorável à organização do tempo escolar, cuja contribuição depende da intencionalidade pedagógica e da qualidade da implementação. A distinção entre redução do uso e melhora de resultados formativos é central para evitar promessas sem sustentação científica (Amez; Baert, 2020; Goodyear *et al.*, 2025).

O papel de professores e gestores revelou-se decisivo. Cabe à gestão traduzir normas em procedimentos previsíveis, apoiar o trabalho docente, assegurar o respeito às exceções e construir canais estáveis com famílias. Aos professores compete desenvolver atividades de aprendizagem que utilizem de modo significativo o tempo recuperado, além de participar da formação para educação digital e da mediação ética dos conflitos. Não se pode exigir desses profissionais adaptação ilimitada sem condições materiais e orientação institucional. A qualidade da política depende, em última instância, de sua capacidade de sustentar o direito de aprender sem comprometer inclusão, dignidade e participação (UNESCO, 2023).

A principal contribuição deste trabalho consiste em integrar interpretação legal, evidências de aprendizagem e condições concretas de gestão escolar. Em vez de tratar a restrição como medida essencialmente repressiva ou como retrocesso tecnológico, a análise identifica uma agenda institucional que associa regulação, educação midiática, formação continuada, infraestrutura e monitoramento. A Lei nº 14.533/2023 e a Resolução CNE/CEB nº 2/2025 demonstram que limitar o uso individual de aparelhos não implica retirar a educação digital do currículo; exige, ao contrário, explicitar seus objetivos e oferecer meios adequados de concretização (Brasil, 2023; Brasil, 2025c).

Como limite, o estudo não realiza observação direta de escolas nem identifica efeitos causais da legislação brasileira sobre notas, convivência ou saúde. A base documental e bibliográfica permite interpretar deveres e discutir mecanismos plausíveis, mas não substitui pesquisas longitudinais, estudos comparativos entre redes ou avaliações de implementação com dados próprios. Recomenda-se investigar, especialmente, a influência da qualidade da formação, do tamanho das turmas, das condições de infraestrutura e dos procedimentos de guarda sobre a experiência de professores e estudantes, com atenção a diferenças regionais e modalidades educacionais.

Conclui-se que a restrição de celulares pode contribuir para um ambiente mais propício à aprendizagem quando deixa de ser interpretada como simples retirada de aparelhos e passa a

integrar uma política pedagógica coerente. Sua legitimidade depende de regras claras, exceções protegidas, participação de estudantes e famílias, apoio efetivo aos professores e avaliação responsável dos resultados. A escola deve ensinar a conviver com tecnologias sem subordinar sua organização cotidiana às plataformas; sua finalidade não é produzir obediência momentânea, mas favorecer a formação de sujeitos capazes de usar recursos digitais com critério, autonomia e responsabilidade (Brasil, 2025a; UNESCO, 2023).

REFERÊNCIAS

AMEZ, Simon; BAERT, Stijn. Smartphone use and academic performance: a literature review. **International Journal of Educational Research**, v. 103, artigo 101618, 2020. DOI: 10.1016/j.ijer.2020.101618.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital. Brasília, DF, 2023.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF, 2025a.

BRASIL. **Decreto nº 12.385, de 18 de fevereiro de 2025**. Regulamenta a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Brasília, DF, 2025b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 21 de março de 2025**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais sobre o uso de dispositivos digitais em espaços escolares e integração curricular de educação digital e midiática. Brasília, DF, 2025c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Uso de celulares nas escolas**: perguntas frequentes. Brasília, DF: MEC, 2025d.

CAMPBELL, Marilyn *et al.* Evidence for and against banning mobile phones in schools: a scoping review. **Journal of Psychologists and Counsellors in Schools**, v. 34, n. 3, p. 242-265, 2024. DOI: 10.1177/20556365241270394.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**: TIC Kids Online Brasil 2024. São Paulo: NIC.br, 2025a.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC Educação 2024. São Paulo: NIC.br, 2025b.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.br). **TIC Educação 2025 mostra que 8 em cada 10 escolas brasileiras debatem impacto do uso de telas na saúde mental dos alunos**. São Paulo: NIC.br, 2026.

GOODYEAR, Victoria A. *et al.* School phone policies and their association with mental wellbeing, phone use, and social media use (SMART Schools): a cross-sectional observational study. **The Lancet Regional Health – Europe**, v. 51, artigo 101211, 2025. DOI: 10.1016/j.lanepe.2025.101211.

KING, Daniel L. *et al.* "Phones off while school's on": evaluating problematic phone use and the social, wellbeing, and academic effects of banning phones in schools. **Journal of Behavioral Addictions**, v. 13, n. 4, p. 913-922, 2024. DOI: 10.1556/2006.2024.00058.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Global education monitoring report 2023**: technology in education: a tool on whose terms? Paris: UNESCO, 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **PISA 2022 results**: volume I: the state of learning and equity in education. Paris: OECD Publishing, 2023. DOI: 10.1787/53f23881-en.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **PISA 2022 results**: volume II: learning during – and from – disruption. Paris: OECD Publishing, 2023.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Students, digital devices and success**. Paris: OECD Publishing, 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **PISA 2025 results**: volume I. Paris: OECD Publishing, 2026.