

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DIGITAL E LEI DE RESTRIÇÃO DE CELULARES: CONTRADIÇÕES E IMPLICAÇÕES

Estêvão Yamin

<https://orcid.org/0000-0003-2564-0277>

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS - Brasil
estevaoy@gmail.com

Fabio Jardel Gaviraghi

<https://orcid.org/0000-0002-6860-6274>

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS - Brasil
fabio.gaviraghi@ufsm.br

João Pedro Seefeldt Pessoa

<https://orcid.org/0000-0003-1974-0247>

Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS - Brasil
joao.seefeldt@ufpel.edu.br

Recebido em: 28.04.2026

Aceito em: 13.05.2026

Resumo: Este trabalho analisa as contradições reveladas pela coexistência entre a Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023) e a lei de restrição de dispositivos móveis nas escolas (Lei nº 15.100/2025) e suas implicações, a fim de contribuir com elementos que possibilitem o aprofundamento do debate acerca da inclusão digital na educação básica e do papel do Serviço Social. A metodologia adotada combina revisão bibliográfica e pesquisa documental, fundamentada em uma abordagem dialética crítica. A análise revela que, enquanto a primeira lei busca promover o desenvolvimento de competências digitais, a segunda adota uma postura predominantemente restritiva, criando uma tensão fundamental sobre o papel da tecnologia no ambiente escolar. Conclui-se que é necessário ir além da simples restrição, promovendo uma cultura digital segura e ética, bem como uma atuação qualificada do Serviço Social na educação com vistas à construção coletiva de estratégias para o exercício da cidadania digital, especialmente com o advento do Estatuto Digital da Criança e do Adolescente.

Palavras-chave: Tecnologias da informação e comunicação; Brecha digital; Inclusão digital; Educação; Serviço Social

NATIONAL DIGITAL EDUCATION POLICY AND MOBILE PHONE RESTRICTION LAW: CONTRADICTIONS AND IMPLICATIONS

Abstract: This study analyzes the contradictions revealed by the coexistence of the National Digital Education Policy (Law no. 14,533/2023) and the law restricting mobile devices in schools (Law no. 15,100/2025) in Brazil, as well as their implications, in order to contribute elements that enable a deeper debate on digital inclusion in basic education and the role of Social Work. The methodology combines a bibliographic review and documentary research, grounded in a critical dialectical approach. The analysis shows that, while the first law seeks to promote the development of digital skills, the second one adopts a predominantly restrictive stance, creating a fundamental tension regarding the role of technology in the school environment. The study concludes that it is necessary to

go beyond mere restriction, promoting a safe and ethical digital culture, as well as a qualified role for Social Work in education aimed at the collective construction of strategies for the exercise of digital citizenship, especially with the advent of the Estatuto Digital da Criança e do Adolescente.

Keywords: Information and communication technologies; Digital divide; Digital inclusion; Education; Social Work.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada por uma intensa e acelerada digitalização, que permeia todas as esferas da vida social. Nesse contexto de transformação, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) deixaram de ser meras ferramentas para se tornarem elementos intrínsecos à experiência humana. A educação encontra-se no centro desse debate, diante do desafio de integrar as TICs de forma educativa e crítica. Discutir a relação entre tecnologia, educação e políticas públicas no Brasil é, portanto, essencial para compreender os caminhos que estão sendo trilhados na construção de um futuro digital inclusivo e equitativo.

A relevância deste tema reside na crescente inserção de crianças e adolescentes no ciberespaço, uma realidade incontornável que demanda atenção e estratégias assertivas. Dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil 2024, por exemplo, revelam que 93% da população brasileira com idade entre nove e 17 anos é usuária de Internet. Além disso, desses usuários, 81% reportaram possuir celular próprio, demonstrando que a vida online é parte indissociável de sua formação e desenvolvimento (Cetic.br, 2024a). Entretanto, essa presença digital massiva não se traduz automaticamente em inclusão digital plena ou em um uso seguro e crítico das tecnologias. O ambiente escolar, que deveria ser um espaço privilegiado para o desenvolvimento dessas competências, muitas vezes apresenta contradições. Apesar de a maioria das escolas brasileiras possuírem acesso à Internet, nem todas disponibilizam esse acesso para as atividades educacionais dos estudantes.

Nesse cenário de desafios e oportunidades, observa-se uma tensão nas recentes normativas brasileiras, com projetos em disputa. A Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533/2023, busca promover o acesso e o desenvolvimento de competências digitais. Contudo, a Lei nº 15.100/2025 estabelece a restrição do uso de dispositivos móveis nas escolas. Essas legislações,

ao coexistirem, levantam questionamentos fundamentais sobre a direção das políticas públicas no país. Dessa forma, a presente pesquisa busca responder à seguinte problemática: de que forma a coexistência entre as duas legislações revela contradições sobre a inclusão digital no contexto educacional brasileiro, especialmente frente à atuação do Serviço Social na Educação?

O estudo, portanto, tem como objetivo analisar as contradições reveladas pela coexistência de ambas as leis e suas implicações, a fim de contribuir com elementos que possibilitem o aprofundamento do debate acerca da inclusão digital na educação básica e do papel do Serviço Social. Para tanto, o trabalho está estruturado em três partes. A primeira seção procurou caracterizar os fundamentos teóricos da inclusão digital, explorando as dimensões da brecha digital e suas implicações para a compreensão do papel da tecnologia, especialmente no contexto educacional. A segunda buscou analisar as referidas legislações, identificando suas concepções sobre uso e apropriação de TICs na educação e os documentos que as fundamentam. Por fim, a terceira seção objetivou evidenciar as contradições reveladas pela coexistência delas e suas implicações para a efetivação da inclusão digital e da cidadania digital no sistema educacional brasileiro.

Para responder a este questionamento, o trabalho adota como metodologia a revisão bibliográfica, associada à pesquisa documental, que inclui a análise das legislações em vigor, relatórios e pesquisas sobre o uso de TICs por crianças e adolescentes. A abordagem pauta-se em uma perspectiva dialética crítica, visando lançar luz aos movimentos e contradições que permeiam a relação entre tecnologia e educação na sociedade contemporânea.

BRECHA DIGITAL E INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO

A sociedade contemporânea testemunha uma profunda transformação impulsionada pelo avanço das tecnologias da informação e comunicação, cujo uso massivo reconfigura as relações sociais, o trabalho, a economia e a cultura. Nesse cenário, o acesso e a capacidade de apropriação dessas tecnologias tornam-se elementos importantes para a participação na sociedade. Contudo, essa digitalização crescente não ocorre de forma equitativa, evidenciando uma brecha digital que se manifesta

como uma pungente expressão da questão social no século XXI (Yamin; Gaviraghi, 2023). Essa brecha transcende a mera falta de acesso material aos artefatos digitais, alcançando as capacidades cognitivas e as habilidades necessárias para utilizar essas ferramentas de maneira significativa.

A brecha digital, portanto, não pode ser reduzida a uma simples disparidade no acesso a computadores ou à Internet. Ela é multifacetada, englobando a falta de equipamentos, a carência de habilidades para utilizá-los adequadamente e a baixa qualidade de conectividade, fatores que, em conjunto, geram desigualdades de oportunidades sociais, informacionais e laborais (Pérez Rul; Domínguez, 2012). No Brasil, historicamente marcado por uma elevada concentração de renda e profundas desigualdades sociais, a proliferação das TICs desde os anos 1980 encontrou um terreno fértil para aprofundar essas disparidades, deixando uma herança de dificuldades para as gerações que cresceram em meio ao avanço tecnológico, mas sem acesso ou apropriação adequada (Mattos; Chagas, 2008).

Nesse contexto, a inclusão digital emerge como uma estratégia fundamental para a promoção da cidadania. Vai além de apenas proporcionar o acesso à tecnologia; busca garantir que os indivíduos possam utilizar criticamente esses recursos, não apenas como consumidores de informação e geradores de dados, mas como produtores e multiplicadores de conhecimento. A inclusão digital, assim concebida, representa uma política social com o potencial de reduzir as desigualdades estruturais, oferecendo igualdade de oportunidades à informação e o fortalecimento da capacidade de defesa dos próprios direitos (Becker, 2009).

Silveira (2001) afirma que a brecha digital se traduz em miséria na era da informação, e que a inclusão digital deve ser elevada à condição de política pública. Contudo, não basta apenas garantir o acesso; para que a inclusão digital seja verdadeiramente emancipadora, é imperativo que ela seja pautada por uma perspectiva crítica da tecnologia. Feenberg (2002) argumentava que a tecnologia não é neutra; ela incorpora valores e interesses e, como tal, pode ser tanto uma força para a libertação quanto para a dominação. Uma inclusão digital crítica, portanto, implica ir além do uso instrumental das ferramentas, questionando seus propósitos e promovendo sua apropriação de forma a fortalecer a emancipação política. A tecnologia, portanto, não deve ser um fim em si mesma, mas um meio

para a transformação social, desafiando o determinismo tecnológico e reafirmando a capacidade humana de construir as ferramentas, e não ser moldada por elas.

Essa perspectiva crítica da tecnologia ganha particular relevância no âmbito educacional, no qual as TICs representam instrumentos potencializadores dos processos de ensino. O professor, nesse panorama, deixa de ser um transmissor de conteúdo para se tornar um provocador, que incentiva a geração de sujeitos críticos (Schuartz; Sarmiento, 2020). Essa transformação pedagógica exige que os educadores e toda a equipe escolar compreendam as TICs não como incômodos ou substitutos da atividade docente, mas como recursos que enriquecem as aulas, potencializam as reflexões e colaboram para a construção de novos saberes. O desenvolvimento das tecnologias demanda que seu potencial não seja ignorado, mas assimilado como mecanismos que instigam a produção coletiva do conhecimento.

Pertinente, ainda, diferenciar o uso da apropriação das TICs. O uso instrumental refere-se à utilização básica das ferramentas para tarefas específicas, como editar textos ou navegar na Internet para comunicação. Já a apropriação implica uma compreensão mais profunda e crítica da tecnologia, aplicando-a de maneira criativa e estratégica para resolver problemas, produzir conhecimento e promover a transformação social. Um uso meramente instrumental, sem a devida apropriação crítica, pode perpetuar desigualdades e limitar o potencial emancipatório das TICs, transformando-as em simples modernizadores de práticas já existentes (Schuartz; Sarmiento, 2020). Para efetivar a inclusão digital, é essencial que os indivíduos, especialmente crianças e adolescentes, desenvolvam a capacidade de ir além do manuseio técnico, tornando-se autores e protagonistas no ciberespaço.

Nesse panorama de profundas transformações e desafios, o Serviço Social desempenha um papel indispensável na educação. Neste contexto, o assistente social, destacado como o profissional mais qualificado para lidar diretamente com as manifestações da questão social, tem a responsabilidade de atuar de maneira interdisciplinar, com o objetivo de aprimorar a intervenção de toda a equipe escolar, visando reduzir as desigualdades sociais e garantir os direitos (Amaro, 2017; Yamin; Gaviraghi; Kocourek, 2025).

Assim, é fundamental que o Serviço Social se aproprie da estrutura social onde está inserido, a qual, atualmente, tem se organizado cada vez mais em torno das tecnologias de informação e comunicação, especialmente no ambiente digital. Sua atuação na escola se concretiza na organização de espaços coletivos de discussão, no incentivo à busca de saberes relacionados às tecnologias e sua importância, bem como seus malefícios, quando mal utilizadas. O profissional deve estar apto a elaborar projetos, mapear políticas de inclusão digital e articular a comunidade escolar, fortalecendo vínculos e projetando sua intervenção em consonância com o projeto ético-político da profissão.

PNED X LEI DE RESTRIÇÃO DE CELULARES: CONCEPÇÕES DIVERGENTES

O cenário educacional brasileiro é permeado por um conjunto de normativas que buscam regular tanto a tecnologia, quanto o aprendizado. Duas legislações recentes, a Lei nº 14.533/2023 e a Lei nº 15.100/2025, representam abordagens distintas sobre essa relação. A análise de suas motivações, pilares e objetivos é fundamental para compreender as concepções subjacentes que moldam a inclusão digital no país.

A Lei nº 14.533/2023 institui a PNED. Esta legislação surge em um “contexto de crescente digitalização da sociedade, em que as tecnologias digitais têm um papel cada vez mais importante na vida das pessoas” (Duarte, 2024, p. 88), e que a necessidade de integração das TICs à educação se tornou incontornável, especialmente diante da pandemia de Covid-19, período em que foi necessária a construção de estratégias emergenciais para manter diversas atividades essenciais, como o ensino formal.

O objetivo geral da PNED não é apenas garantir que a população brasileira tenha acesso aos recursos e ferramentas digitais, mas também cultivar boas práticas no ambiente digital. Para tanto, a lei estabelece diretrizes e ações para a promoção da inclusão digital e do uso da tecnologia na educação, com foco em quatro pilares principais: inclusão digital, educação digital nas escolas, capacitação para o mercado de trabalho, e estímulo à inovação, pesquisa e desenvolvimento (Brasil,

2023, art. 1º, § 2º). A lei eleva o acesso à educação digital à categoria de direito, visando a construção de estratégias para que os processos de ensino-aprendizagem sejam alavancados, pensando nas tecnologias da informação e comunicação.

A PNED também promoveu alterações significativas em outras legislações. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi modificada para incluir a educação digital como componente curricular do ensino fundamental e médio, com foco no letramento digital, computação, programação, robótica e outras competências digitais. Além disso, a LDB passou a garantir a conectividade de todas as instituições públicas de educação básica e superior à Internet em alta velocidade, adequada para o uso pedagógico (Brasil, 2023, art. 7º).

Apesar de suas bases robustas e objetivos ambiciosos, a PNED enfrenta desafios significativos em sua concretização. A lei, por seu caráter principiológico, estabelece diretrizes e fundamentos, mas ainda não há um plano de ação concreto e delimitado que traduza esses princípios em ações efetivas no cotidiano escolar. Dados da pesquisa TIC Educação 2024, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), revelam que, embora 96% das escolas brasileiras possuem acesso à Internet, apenas 62% possuem computador disponível com Internet para uso dos alunos em atividades educacionais. Dessas, apenas 30% permitem o uso por parte dos alunos em horários que não possuem aula (Cetic.br, 2024b).

Esses números indicam que a mera existência da infraestrutura ou da legislação não se traduz automaticamente em inclusão digital, reforçando a ideia de que a PNED, embora sancionada, ainda não foi plenamente implementada em termos práticos¹. A complexidade do cenário brasileiro, marcada pela falta de infraestrutura tecnológica adequada em muitas escolas e pela necessidade de formação contínua dos profissionais da educação, evidenciam que, apesar de sua importância, a PNED permanece como um projeto a ser efetivado.

¹ Cumpre referir que, anteriormente à PNED, diversas legislações e programas foram implementados na tentativa de adequar a educação às novas tecnologias da informação e comunicação, inclusive prevendo a inclusão digital. Entre eles, destaca-se: o Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo), instituído através da Portaria MEC nº 522/1997; o Programa Banda Larga nas Escolas, instituído pelo Decreto nº 6.424/2008; o Programa Um Computador por Aluno (Prouca), instituído pela Lei nº 12.715/2012; o Programa Educação Conectada, instituído pela Lei nº 14.172/2021; entre outros.

Em contraste com a abordagem da PNED, a Lei nº 15.100/2025 institui a proibição do “uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas, para todas as etapas da educação básica” (Brasil, 2025a, art. 2º). Esta legislação emerge de um cenário de crescentes preocupações globais e nacionais com os impactos do uso excessivo de aparelhos eletrônicos por crianças e adolescentes.

Os motivos e justificativas para a criação desta lei estão profundamente ancorados em pesquisas das áreas médica e psicológica, que alertam para os malefícios do tempo de tela prolongado. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) tem mantido atualizadas as publicações sobre a temática, a fim de alertar sobre os riscos e recomendar ações necessárias para a mitigação dos problemas voltados para o uso excessivo de telas por crianças e adolescentes. Segundo a última publicação da entidade sobre o tema, as pesquisas científicas indicam que, embora o uso das tecnologias tenha seus benefícios, como a aceleração no acesso à informação e à comunicação, os prejuízos à saúde associados ao uso precoce, excessivo e prolongado dessas tecnologias são cada vez mais evidentes. O texto alerta que esses impactos não se limitam aos riscos de conteúdo inadequado ou problemas de privacidade, mas afetam aspectos fundamentais do desenvolvimento, como a convivência familiar, o aprendizado e o desempenho escolar, que podem deixar marcas duradouras, influenciando negativamente o comportamento e os estilos de vida dos jovens, com reflexos até a vida adulta (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2024, p. 6). Dessa forma, a regulamentação do uso das tecnologias na infância e adolescência torna-se uma medida fundamental para prevenir esses danos a longo prazo.

As exceções previstas na lei incluem o uso para fins pedagógicos com autorização expressa do professor, casos de emergência ou necessidade de comunicação com responsáveis, e para garantir a acessibilidade, inclusão e condições de saúde dos estudantes (Brasil, 2025a, art. 3º). Contudo, a tônica geral da legislação é a restrição. Ainda, a responsabilidade pela regulamentação dos procedimentos de guarda dos dispositivos e das sanções disciplinares é atribuída às instituições de ensino, o que levanta questões sobre a exequibilidade e os recursos necessários para sua implementação no cotidiano escolar.

A lei busca, portanto, reduzir as distrações em sala de aula, melhorar o foco no processo de ensino-aprendizagem, fomentar a interação social direta e contribuir para um ambiente escolar mais seguro e propício ao aprendizado. No entanto, o texto se restringe à educação, e cumpre referir que tais riscos também devem ser evitados fora dos muros escolares, demandando uma atuação integrada entre as políticas públicas para tal efetivação.

CONTRADIÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A INCLUSÃO DIGITAL

A análise das leis em questão lança luz a uma profunda contradição no arcabouço normativo brasileiro referente à tecnologia na educação. Essas legislações, embora busquem o desenvolvimento e a proteção de crianças e adolescentes, operam sob concepções distintas sobre o papel das TICs e sua integração no processo educacional. A PNED, por um lado, promove o fomento e o desenvolvimento de competências digitais, enquanto a lei de restrição, por outro, adota uma postura de contenção e controle.

Essa contradição reside na forma como cada lei concebe a tecnologia: como um vetor de oportunidades a ser cultivado e integrado, ou como um elemento de risco a ser gerenciado e, primariamente, afastado. Embora a Lei nº 15.100/2025 seja motivada por preocupações válidas e amplamente reconhecidas com a saúde e o bem-estar de crianças e adolescentes, como a redução de distrações e a prevenção ao *cyberbullying*, sua abordagem se inclina predominantemente para a remoção do dispositivo. Tal postura transforma a escola em um local onde a tecnologia é, por regra, uma fonte de problemas, e não de possibilidades.

Pertinente afirmar que a “simples proibição não aborda a complexidade da questão, sendo imperativo considerar a intencionalidade pedagógica no uso dessas ferramentas” (Santos, 2025, p. 8). Ao adotar uma perspectiva de proibição, a lei de restrição de uso de celulares pode conduzir à percepção da escola como um espaço punitivo, em vez de um ambiente inclusivo e de aprendizado mediado por ferramentas contemporâneas.

Fato também que a interação social e presencial é um componente essencial no desenvolvimento de crianças e adolescentes, especialmente no âmbito escolar, e o uso indiscriminado de celulares tem se mostrado prejudicial nesse aspecto (Santos, 2025). No entanto, a simples restrição não garante que isso não ocorra fora da instituição escolar, fazendo-se necessário que a escola assuma uma postura de conscientização sobre o uso crítico e saudável das tecnologias da informação e comunicação, bem como orientar a comunidade escolar (alunos, familiares e professores) sobre quais plataformas são apropriadas e de que maneira podem ser utilizadas de forma segura e educativa. De todo modo, a legislação, de forma tímida, prevê a criação de estratégias para lidar com essa temática dentro das escolas (Brasil, 2025a, art. 4º), o que reforça a importância da atuação do assistente social, especialmente quanto às ações socioeducativas e de integração família x escola (Yamin; Gaviraghi; Kocourek, 2025).

A lei, ao mesmo tempo em que prevê exceções para o uso de dispositivos móveis para "garantir os direitos fundamentais" (Brasil, 2025a, art. 3º, inc. IV), o que poderia abranger a própria educação digital, estabelece a proibição geral. Mais ainda, a normativa dispõe sobre a criação de espaços de acolhimento para o sofrimento psíquico e mental decorrente do uso imoderado de telas e da nomofobia² (Brasil, 2025a, art. 4º, § 2º). Essa medida, embora justificada, traz mais um dilema: a escola é incumbida de lidar com as consequências negativas da relação dos estudantes com a tecnologia, como a nomofobia, mas, ao proibir drasticamente o uso dos dispositivos, a própria lei limita a oportunidade de uma mediação pedagógica ativa e preventiva que ensine o uso consciente e a autonomia com a presença e o manejo regulado dos aparelhos no ambiente escolar.

Essa tensão entre proteção e fomento tecnológico ganha uma nova dimensão com o advento da Lei nº 15.211/2025, conhecida como ECA Digital. A legislação surge como um marco legal fundamental para a proteção de crianças e adolescentes no ambiente digital, pois visa estender os direitos e deveres do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para o ciberespaço, buscando assegurar a dignidade,

² A nomofobia, em inglês *nomophobia*, junção de "*no mobile phone*" e *phobia*, é considerada um transtorno da sociedade da informação e do advento das tecnologias. "Refere-se ao desconforto, ansiedade, nervosismo ou angústia causados por estar fora de contato com um telefone celular ou computador. De modo geral, é o medo patológico de ficar desconectado da tecnologia." (Bragazzi; Del Puente, 2014, p. 156, tradução nossa).

integridade e proteção integral de crianças e adolescentes frente aos desafios e riscos do mundo online (Brasil, 2025b, art. 4º). O ECA Digital estabelece diretrizes para a responsabilização de plataformas, a promoção da educação para o uso seguro da Internet e a prevenção de diversas formas de violência digital.

A interconexão do ECA Digital com a PNED é evidente ao reforçar a necessidade de uma educação digital que capacite crianças e adolescentes a navegar com segurança e criticidade no ambiente online. Ambas as legislações trazem à tona a necessidade de a sociedade não apenas ensinar sobre o uso das TICs, mas também prepará-los para identificar e reagir a riscos, exercer seus direitos e compreender suas responsabilidades no mundo virtual.

Por outro lado, a relação entre o ECA Digital e a Lei nº 15.100/2025 apresenta camadas adicionais de análise. A lei de restrição de celulares pode ser vista, em um primeiro momento, como um esforço para concretizar os princípios de proteção do ECA Digital, removendo um vetor de risco imediato do ambiente escolar. Contudo, o ECA Digital, ao mesmo tempo em que prevê a proteção, não ignora a presença e o papel da tecnologia na vida de crianças e adolescentes, mas sim exige uma abordagem educativa (Brasil, 2025b, art. 4º, inc. VIII).

Nesse cenário, o papel do assistente social na educação é fundamental. Tais profissionais atuam na linha de frente para mediar as complexas realidades de crianças e adolescentes no ambiente escolar. Sua atuação, embasada na defesa intransigente dos direitos e na promoção da cidadania, exige que compreendam as nuances dessas leis para orientar a comunidade escolar. O assistente social inserido na política de educação tem a responsabilidade de promover o debate e a conscientização sobre os direitos da criança, do adolescente e do jovem, em conexão com o ECA e o ECA Digital, realizando atividades socioeducativas sobre os direitos e deveres no ciberespaço e as formas de proteção online, bem como orientações aos pais e responsáveis de como exercer a supervisão parental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo analisar as contradições reveladas pela coexistência entre a Política Nacional de Educação Digital e a lei de restrição de dispositivos móveis nas escolas e suas implicações para a inclusão digital crítica no contexto educacional brasileiro. A investigação apresentou que essas legislações, embora busquem o bem-estar de crianças e adolescentes, operam sob concepções distintas sobre o papel das TICs na educação, gerando tensões que merecem atenção.

Diante das análises realizadas, é importante reconhecer que a lei de restrição de dispositivos móveis nas escolas possui fundamentos válidos e necessários. As preocupações com o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes, a redução de distrações em sala de aula e a promoção da interação social presencial são legítimas e merecem atenção. Contudo, é fundamental compreender que a simples restrição não é suficiente para enfrentar os desafios da era digital. É necessário ir além da proibição e promover intervenções que fomentem uma cultura digital segura, positiva e ética. A escola não pode ignorar os movimentos da sociedade da informação nem se posicionar como um espaço alheio à realidade digital que permeia a vida de crianças e adolescentes. Ao contrário, deve assumir o papel de mediadora, capacitando os estudantes para navegar criticamente no ciberespaço e exercer sua cidadania digital de forma responsável e segura.

Nesse processo, o assistente social desempenha um papel fundamental. Como profissional qualificado para lidar com as manifestações da questão social, o assistente social na educação tem a responsabilidade de promover o debate sobre direitos e deveres no ambiente digital, desenvolver estratégias socioeducativas que capacitem a comunidade escolar e mediar as contradições emergentes das políticas digitais. Sua atuação é essencial para articular as diferentes dimensões da inclusão digital, desde a garantia de acesso até a promoção da apropriação crítica das tecnologias, em uma perspectiva interdisciplinar.

A coexistência das legislações analisadas não deve ser vista apenas como uma contradição problemática, mas também como uma oportunidade de construir uma abordagem mais equilibrada e abrangente para a relação entre tecnologia e

educação. É possível conciliar a proteção necessária com o fomento ao desenvolvimento de competências digitais, desde que haja uma visão estratégica e integrada das políticas públicas.

Este estudo representa uma chamada ao debate sobre as políticas digitais na educação brasileira. As contradições identificadas não são meramente acadêmicas, mas têm implicações práticas diretas para milhões de estudantes, professores e famílias em todo o país. É fundamental que pesquisadores, gestores públicos, profissionais da educação e de demais políticas se engajem nessa discussão, buscando caminhos que promovam uma inclusão digital verdadeiramente crítica e emancipatória.

Por fim, reconhece-se que futuras pesquisas serão necessárias para avaliar a implementação prática de ambas as legislações e seus impactos reais no cotidiano escolar. Estudos que acompanhem a aplicação dessas políticas, analisem suas consequências para o processo de ensino-aprendizagem e identifiquem estratégias exitosas de conciliação entre proteção e fomento digital serão fundamentais para o aprimoramento das políticas públicas.

REFERÊNCIAS

AMARO, Sarita. **Serviço social em escolas**: fundamentos, processos e desafios. Petrópolis: Vozes, 2017.

BECKER, Maria Lúcia. **Inclusão digital e cidadania**: as possibilidades e as ilusões da “solução” tecnológica. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2009.

BRAGAZZI, Nicola Luigi; DEL PUENTE, Giovanni. A proposal for including nomophobia in the new DSM-V. **Psychology Research and Behavior Management**, v. 7, p. 155-160, 2014. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4036142/>. Acesso em: 21 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. **Institui a Política Nacional de Educação Digital [...]**. Brasília: Diário Oficial da União, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14533.htm. Acesso em: 21 abr. 2026

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: Diário Oficial da União, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2025/lei/115100.htm. Acesso em: 21 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 15.211, de 17 de setembro de 2025. **Dispõe sobre a proteção de crianças e adolescentes em ambientes digitais (Estatuto Digital da Criança e do Adolescente).** Brasília: Diário Oficial da União, 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2025/lei/L15211.htm. Acesso em: 21 abr. 2026.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil:** TIC Kids Online Brasil 2024. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024a. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20250512154312/tic_kids_online_2024_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 21 abr. 2025.

CETIC.BR. **TIC Educação - 2024.** Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/educacao/indicadores/>. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024b. Acesso em: 21 abr. 2026.

DUARTE, Marcela. Política Nacional de Educação Digital: propostas, desafios e estratégias para a promoção da inclusão digital e do uso da tecnologia na educação. **Direito & TI**, Porto Alegre, v. 2, n. 18, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.63451/ti.v2i18.203>. Acesso em: 21 abr. 2026.

FEENBERG, Andrew. **Transforming technology:** a critical theory revisited. Nova Iorque: Oxford, 2002.

MATTOS, Fernando Augusto Mansor de; CHAGAS, Gleison José do Nascimento. Desafios para a inclusão digital no Brasil. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 13, n. 1, p. 67-94, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-99362008000100006>. Acesso em: 21 abr. 2026.

PÉREZ RUL, María Natalia; DOMÍNGUEZ, David Alfredo. La deserción estudiantil de la educación virtual como consecuencia de la brecha digital. *In:* MONTES, José Antonio Jerónimo (org.). **Aprendizaje y mediación pedagógica con tecnologías digitales.** Cidade do México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2012.

SANTOS, Douglas Manoel Antônio de Abreu Pestana dos. A intencionalidade pedagógica e a proibição do uso do celular nas escolas brasileiras. **InovaEducaTech**, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 1-11, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.63103/530na465>. Acesso em: 21 abr. 2026.

SCHUARTZ, Antonio Sandro; SARMENTO, Helder Boska de Moraes. Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e processo de ensino. **Katálisis**, Florianópolis, v. 23, n. 3, p. 429-438, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p429>. Acesso em: 21 abr. 2026.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. **Exclusão digital**: a miséria na era da informação. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Grupo de Trabalho Saúde na Era Digital. **Manual de orientação**: #MenosTelas #Mais Saúde - Atualização 2024. Rio de Janeiro: SBP, 2024. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/24604c-MO_MenosTelas_MaisSau de-Atualizacao.pdf. Acesso em: 21 abr. 2026.

YAMIN, Estêvão; GAVIRAGHI, Fabio Jardel. KOCOUREK, Sheila. Para além do acesso: assistentes sociais na educação básica e inclusão digital. **Diálogos Possíveis**, v. 24, n. 1, p. 144-162, 2025. Disponível em: <https://revista.grupofaveni.com.br/index.php/dialogospossiveis/article/view/1631>. Acesso em: 21 abr. 2026.

YAMIN, Estêvão; GAVIRAGHI, Fabio Jardel. Questão social, brecha digital e tecnologia: expressões de desigualdade na sociedade da informação. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 146, n. 3, p. e6628318, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.318>. Acesso em: 21 abr. 2026.

Estêvão Yamin

Assistente Social da Prefeitura Municipal de Dom Pedrito (RS). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Públicas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Pesquisador do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação, Serviço Social e Políticas Públicas (NEPESP/UFSM).

Fabio Jardel Gaviraghi

Professor Adjunto do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Líder do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação, Serviço Social e Políticas Públicas (NEPESP/UFSM). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Públicas (PPGSSPP/UFSM).

João Pedro Seefeldt Pessoa

Professor Assistente do Primeiro Departamento da Faculdade de Direito e no Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEl). Líder do Grupo de Estudos em Cibernética, Cibersegurança e Direito Digital (GECIBER/UFPEl).