

TEMPO DE RECREIO, TEMPO DE FORMAÇÃO: A EDUCAÇÃO PARA O USO DE DISPOSITIVOS DIGITAIS DE ADOLESCENTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

GUILHERME CARVALHO FRANCO DA SILVEIRA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil
gcfs@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0001-6907-2027>

ALESSANDRA SOARES SANTOS

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil
alessandrast@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-8396-9452>

GIOVANNA CAMILA DA SILVA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil
giovannasilva@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-5705-0573>

JÚLIA RUIZ GOMES FERREIRA

Escola Pastor Nephtali Vieira Junior, Rede Municipal de Rio Claro, São Paulo, Brasil
julia.ruiz.pedagogia@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0008-7950-1479>

MARIA LUIZA ZEFERINO PEREIRA

Licenciatura em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil
malu2211@ufmg.br | <https://orcid.org/0009-0003-7101-4151>

RESUMO

Este texto é fruto de um projeto de pesquisa que dialoga criticamente com o movimento proibicionista de uso de dispositivos digitais em escolas da Educação Básica e tem como objetivo investigar possibilidades de letramento digital e de educação para o uso de dispositivos digitais de adolescentes de 12 a 15 anos, tendo em vista limites e possibilidades relacionados à Lei 15.100/2025, sancionada no Brasil. O projeto explora a escuta dos adolescentes e a possibilidade de construção de autonomia e responsabilidade no uso das tecnologias digitais, tendo o letramento digital como conceito norteador. Entre as ações do projeto, destacam-se a observação participante do recreio escolar, experiências de letramento digital em sala de aula e reuniões periódicas com estudantes e familiares. Os resultados indicam o diálogo com os adolescentes e a conexão das reflexões com a realidade como estratégias bem-sucedidas de mediação do uso dos dispositivos digitais e do letramento digital.

PALAVRAS-CHAVE

letramento digital; escola; tecnologias digitais; recreio; adolescentes.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 01,

2026, PP 173-194

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41868>

CC BY-NC 4.0

RECESS TIME, LEARNING TIME: EDUCATION FOR THE USE OF DIGITAL DEVICES OF BASIC EDUCATION ADOLESCENTS

GUILHERME CARVALHO FRANCO DA SILVEIRA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brazil
gcfs@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0001-6907-2027>

ALESSANDRA SOARES SANTOS

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brazil
alessandrast@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-8396-9452>

GIOVANNA CAMILA DA SILVA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brazil
giovannasilva@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-5705-0573>

JÚLIA RUIZ GOMES FERREIRA

Escola Pastor Nephtali Vieira Junior, Rede Municipal de Rio Claro, São Paulo, Brazil
julia.ruiz.pedagogia@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0008-7950-1479>

MARIA LUIZA ZEFERINO PEREIRA

Licenciatura em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas
Gerais, Brazil
malu2211@ufmg.br | <https://orcid.org/0009-0003-7101-4151>

ABSTRACT

This text is the result of a research project linked to teaching, which critically engages with the prohibitionist movement against the use of digital devices in basic education schools. Its objective is to investigate possibilities for digital literacy and education for the use of digital among adolescents aged 12 to 15, considering the limitations and possibilities related to Law 15.100/2025, enacted in Brazil. The project explores listening to adolescents and considers the possibility of building autonomy and responsibility in the use of digital technologies, with digital literacy as a guiding concept. Among the actions of the research/teaching project are participant observation during school recess, implementation of digital literacy experiences in the classroom, and regular meetings with students and their families for reflection and guidance. The results indicate that dialogue with adolescents and connecting reflections with reality are successful strategies for mediating the use of digital devices and digital literacy.

KEY WORDS

digital literacy; school; digital technologies; recess; adolescents.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 01,

2026, PP 173-194

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41868>

CC BY-NC 4.0

TIEMPO DE RECREO, TIEMPO DE FORMACIÓN: EDUCACIÓN PARA EL USO DE DISPOSITIVOS DIGITALES DE ADOLESCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

GUILHERME CARVALHO FRANCO DA SILVEIRA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil

gcfs@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0001-6907-2027>

ALESSANDRA SOARES SANTOS

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil

alessandrast@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-8396-9452>

GIOVANNA CAMILA DA SILVA

Centro Pedagógico, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Universidade Federal de Minas Gerais,
Brasil

giovannasilva@ufmg.br | <https://orcid.org/0000-0002-5705-0573>

JÚLIA RUIZ GOMES FERREIRA

Escola Pastor Nephtali Vieira Junior, Rede Municipal de Rio Claro, São Paulo, Brasil
julia.ruiz.pedagogia@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0008-7950-1479>

MARIA LUIZA ZEFERINO PEREIRA

Licenciatura em Ciências Sociais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

malu2211@ufmg.br | <https://orcid.org/0009-0003-7101-4151>

RESUMEN

Este texto es resultado de un proyecto de investigación articulado con la enseñanza que dialoga críticamente con el movimiento prohibicionista contra el uso de dispositivos digitales en escuelas de educación básica. Su objetivo es investigar las posibilidades de alfabetización digital y educación para el uso de dispositivos digitales por parte de adolescentes de 12 a 15 años, considerando las limitaciones y posibilidades relacionadas con la Ley 15.100/2025, promulgada en Brasil. El proyecto explora la escucha de los adolescentes y la posibilidad de construir autonomía y responsabilidad en el uso de las tecnologías digitales tomando la alfabetización digital como un concepto orientador. Entre las acciones del proyecto se destacan la observación participante del recreo escolar, la realización de experiencias de alfabetización digital en el aula y reuniones periódicas con estudiantes y familiares. Los resultados indican que el diálogo con los adolescentes y la conexión de las reflexiones con la realidad son estrategias exitosas para mediar en el uso de dispositivos digitales y la alfabetización digital.

PALABRAS CLAVE

alfabetización digital; escuela; tecnologías digitales; recreo; adolescentes.



SISYPHUS

JOURNAL OF EDUCATION

VOLUME 14, ISSUE 01,

2026, PP 173-194

DOI: <https://doi.org/10.25749/sis.41868>

CC BY-NC 4.0

Tempo de Recreio, Tempo de Formação: A Educação para o Uso de Dispositivos Digitais de Adolescentes da Educação Básica

Guilherme Carvalho Franco da Silveira¹, Alessandra Soares Santos, Giovanna Camila da Silva, Júlia Ruiz Gomes Ferreira, Maria Luiza Zeferino Pereira

INTRODUÇÃO

O relatório da UNESCO de 2023 sobre o uso da tecnologia na educação marcou uma ampliação do movimento mundial de proibição de smartphones nas escolas (Rahali et al., 2024) e, em agosto de 2025, 44% dos países na América Latina, 54% no norte da África e na Ásia Ocidental e 64% na Europa e na América do Norte já contavam com proibições totais ou parciais (D'Addio, 2025): há escolas que proíbem a entrada de celulares, há escolas que guardam os celulares do início ao fim do dia letivo, há instituições que autorizam os celulares nos recreios, e em outras escolas o uso na sala de aula é permitido com autorização do professor (Campbell et al., 2024). No Brasil, a sanção da Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, que “Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica”, é parte desse movimento mundial de proibição de celulares em escolas. De acordo com a lei brasileira, “o uso de aparelhos eletrônicos é permitido para fins estritamente pedagógicos ou didáticos, conforme orientação dos profissionais de educação” (Brasil, 2025, Art. 2º, § 1º).

Tal movimento intensificou o debate sobre o lugar das tecnologias digitais no interior das escolas (Livingstone, 2024), apesar da ausência de evidências científicas robustas, uma vez que muitas das conclusões positivas associadas à proibição são apenas anedóticas (Manfra, 2025). Vanluydt et al. (2026), em pesquisa com estudantes holandeses, indicam que proibições mais rigorosas não produzem os benefícios esperados para o bem-estar ou para o combate ao *bullying*, podendo até mesmo prejudicar a integração social dos estudantes, afirmando os autores que a literatura oferece evidências limitadas para orientar sobre qual tipo de proibição implementar. Na mesma direção, Pozsonyi et al. (2025) mostram que as evidências sobre a proibição de celulares indicam resultados desencontrados em relação ao desempenho acadêmico, ao bem-estar mental e à exposição ao *cyberbullying*. Böttger e Zierer (2024), numa revisão de pesquisas na Espanha, na Suécia, na Inglaterra e na Noruega encontraram resultados significativos, mas modestos tanto no desempenho acadêmico quanto no bem-estar social. Goodyear et al. (2025), em pesquisa com estudantes ingleses, indicam que o tempo de tela após as aulas aumenta para compensar as restrições durante o horário escolar e que não há diferenças no uso problemático em escolas com diferentes políticas de restrição de uso de celulares. Como afirmam Campbell et al. (2024), com a ausência de pesquisas com ensaios randomizados e sendo as evidências baseadas em um pequeno número de estudos, com diferentes desenhos, amostras e definições do tipo de proibição, ainda é muito difícil chegar a conclusões definitivas sobre os efeitos dessas políticas.

¹ Av. Antônio Carlos, 6627, Pampulha – Belo Horizonte – MG – Brasil – CEP 31270-901.

Considerando que as escolas têm a tarefa de preparar os alunos para uma vida cada vez mais saturada de tecnologia (Gitlin, 2003), restringir o uso de celulares na escola está em desacordo com a obrigação de ensinar aos estudantes o uso responsável da tecnologia, o combate ao *cyberbullying* e a promoção do bem-estar nos contextos e nos dispositivos em que esses problemas ocorrem (Campbell et al., 2024). Como destaca Anderson (2026), políticas simplistas que proíbem os alunos de usar smartphones na escola são ineficazes para os alunos e insuficientes para apoiá-los no desenvolvimento das disposições críticas necessárias para navegar em nossa era pós-digital. A decisão de banir celulares pode fazer com que as escolas percam a oportunidade de ensinar o uso responsável da tecnologia e o uso dos celulares como ferramenta para a cidadania digital e para o bem-estar digital (Manfra, 2025) e deixar a responsabilidade do letramento digital para as famílias (Campbell et al., 2024).

Este texto é fruto de projeto de pesquisa² articulado ao ensino que dialoga criticamente com esse movimento proibicionista e que tem como objetivo investigar possibilidades de letramento digital e de educação para o uso de dispositivos digitais de adolescentes de 7º a 9º do ensino fundamental, com idades entre 12 e 15 anos. Nesse sentido, o projeto investe na reflexão sobre a importância de se aprender a viver *com* e *sem* tecnologia digital (UNESCO, 2023), investigando estratégias que se afastam tanto da proibição completa quanto da indiscriminada liberdade de uso.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO-METODOLÓGICO

O artigo analisa experiências desenvolvidas no Centro Pedagógico (CP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que é uma escola de ensino fundamental de tempo integral³. O CP é um Colégio de Aplicação⁴, comprometido com ações investigativas, com a experimentação de práticas pedagógicas autorais e com a formação inicial e continuada de professores da educação básica. As aulas iniciam-se às 7h30min e se encerram às 14h30min e os estudantes contam com três intervalos diários de recreio: 8h50min às 9h10min, 10h30min às 10h50min e 12h10min às 13h10min (tempo em que também acontece o almoço dos estudantes).

Williams (2005), ao tratar da pesquisa sobre jogos digitais, apresenta duas possíveis abordagens metodológicas desse objeto de estudo: uma baseada na busca de possíveis efeitos dos jogos nos seus usuários (violência, isolamento social etc.) e outra baseada na compreensão dos contextos de jogo e do significado dos jogos para as pessoas. Essas duas abordagens podem também ser pensadas para estudar as práticas digitais em geral. No caso da presente investigação, foi a segunda abordagem metodológica (compreensão dos significados e dos contextos) que inspirou a definição da pesquisa de campo como uma etnografia, ou seja, uma escrita sobre as pessoas (no caso, adolescentes de 12 a 15 anos), mas não uma qualquer: é uma escrita que busca uma descrição densa (Geertz, 1989), que, para além de meramente descrever fenômenos, acontecimentos, de apresentar dados não interpretados, se constitui numa interpretação do que acontece.

² Aprovação do Comitê de Ética da UFMG: CAAE-55567416.9.0000.5149

³ No Brasil, a maioria das escolas funciona apenas em um turno (manhã ou tarde), com quatro a cinco horas por dia escolar, sendo consideradas de “tempo integral” aquelas cujo dia escolar tem pelo menos sete horas de duração.

⁴ De acordo com o Art. 2º da Portaria nº 959, “consideram-se Colégios de Aplicação, as unidades de educação básica que têm como finalidade desenvolver, de forma indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco nas inovações pedagógicas e na formação docente” (MEC, 2013), sendo integrantes do sistema federal de ensino e mantidos e administrados pelas Universidades Federais.



É importante ainda salientar que o que se pretende com a etnografia não é uma análise da cultura ancorada numa ideia de “ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa em busca de sentido (...) de expressões sociais que são enigmáticas em sua superfície” (Geertz, 1989, p. 311). Nesse sentido, o que se propõe na presente etnografia é compreender como, no contexto do projeto, as mídias digitais são apropriadas no cotidiano dos adolescentes e de que forma a visão de mundo deles dá contornos ao seu envolvimento com as mídias (Boyd, 2014, p. 2).

Apesar de dados estatísticos serem relevantes, eles não são suficientes para compreender as práticas digitais dos sujeitos. Como salienta De Certeau (2003, p. 98), estatísticas se contentam em classificar e tabular práticas de consumo, “contabilizando-se aquilo que é usado e não as maneiras de utilizá-lo”. É inegável que as mídias digitais interessam culturalmente, mas é necessário mostrar como, onde e porque elas são utilizadas, para confrontar presunções míopes a respeito da experiência digital (Coleman, 2010). Na presente pesquisa, as maneiras como os adolescentes utilizam as mídias digitais são centrais, por isso interessa em particular a

especificidade do conhecimento proporcionado pelo modo de operar da etnografia e que (...) permite-lhe captar determinados aspectos da dinâmica urbana que passariam despercebidos, se enquadrados exclusivamente pelo enfoque das visões macro e dos grandes números. (Magnani, 2002, p. 17)

É importante, ainda, enfatizar que o objeto deste estudo são os adolescentes e suas relações entre si, com o mundo e com as mídias digitais, em suas práticas mediadas pelas mídias digitais (*on-line* e *off-line*) e não as mídias ou a tecnologia em si. Parafraseando Geertz (1989), pode-se afirmar que se busca uma interpretação da relação entre adolescentes, mídias digitais e práticas sociais capaz de esclarecer, tanto quanto possível, o que ocorre no cotidiano desses sujeitos, para reduzir a perplexidade (que relações, usos e sentidos são esses?) a que se está submetido quando se olha de fora tanto a eles quanto às suas práticas digitais. Assim, de maneira similar a Livingstone e Sefton-Green (2016), que investiram na perspectiva etnográfica para estudar adolescentes de 13-14 anos, durante um ano, em uma escola de Londres, a presente pesquisa também pretende “ir além das muitas alegações temerosas que circulam entre os adultos sobre a juventude de hoje” (Livingstone & Sefton-Green, 2016, p. 5).

Essa perspectiva etnográfica se concretizou na observação participante, cinco vezes por semana, nos tempos de intervalo e almoço (entre 12h10min e 13h10min), entendida como uma prática em que compartilhamos práticas digitais, conversas, brincadeiras e visões de mundo com os adolescentes, privilegiando o contato direto e a escuta atenta, e evitando a visão superficial e equivocada de certos adultos sobre tais práticas digitais, investindo num olhar de perto e de dentro (Magnani, 2002). Como destaca Ingold (2014, p. 389), a observação participante é uma prática em que o pesquisador deve dar “atenção cuidadosa ao que os outros estão fazendo ou dizendo e ao que está acontecendo ao redor; acompanhar onde os outros vão e fazer o que eles pedem, seja o que for que isso possa implicar e onde quer que isso possa levá-lo”. Assim, os pesquisadores percorrem os diferentes espaços da escola em que os adolescentes ficam (corredores, quadras, pátios, salas), procurando identificar os grupos de adolescentes envolvidos com os dispositivos digitais, se juntando a eles para conversar sobre tais práticas, para jogar e navegar nas redes sociais com eles, participando das práticas digitais até o ponto em que eles permitem.

Associada a essa perspectiva etnográfica, a metodologia envolveu ainda a pesquisa-ensino (Penteado & Garrido, 2010), em sala de aula, isto é, a investigação da própria prática pedagógica do grupo de pesquisa com os adolescentes da escola, nos GTDs⁵, proporcionando “ao professor-pesquisador conduzir uma atividade educativa planejada como ação de pesquisa” (Zaidan et al., 2018, p. 89). Por fim, os estudantes foram convidados a registrar suas impressões sobre o projeto e as repercussões em sua formação num formulário *on-line* no meio e no final do ano letivo, respondido nas reuniões de roda de conversa com as turmas, e analisado do ponto de vista da análise de conteúdo (Bardin, 2016).

O diálogo teórico se ancorou especialmente em Boyd (2014) e sua “tentativa de descrever e explicar a vida em rede dos adolescentes para as pessoas que se importam com eles – pais, professores, políticos, jornalistas” (Boyd, 2014, p. X), nas análises de Livingstone (2009) e Livingstone e Sefton-Green (2016) sobre os direitos, os riscos e as possibilidades da vida conectada de crianças e adolescentes em casa e nas escolas, e nos conceitos de sociabilidade de Simmel (1949, 1983) e de letramento digital de Buckingham (2015) e Buckingham e Burn (2007).

Desde agosto de 2024, cerca de cinco meses antes da aprovação da Lei Federal, os autores deste texto, bolsistas de pesquisa e professores têm pesquisado as tecnologias digitais no CP, em particular as práticas digitais nos tempos de recreio e as possibilidades de letramento digital na escola.

Como afirmam Wenetz et al. (2013), o recreio tem diferentes sentidos para diferentes sujeitos (estudantes, funcionários, corpo docente e gestão da escola). Na presente investigação, percebe-se, do ponto de vista da gestão da escola, um entendimento cerceador das possibilidades das experiências juvenis: o recreio como tempo de descanso entre as atividades desenvolvidas em sala de aula (no sentido de contribuir para a disciplina em sala de aula e para o aumento do rendimento escolar) e como tempo de controle de atitudes indesejadas pela gestão da escola, numa constante vigilância para organizar o caos (Breder & Weber, 2021). A proibição de celulares no recreio parece se inserir na contradição entre esses dois elementos no seio da cultura digital escolar: apesar de as práticas digitais nos celulares serem apropriadas pelos estudantes como atividade de descanso da rotina de sala de aula, a escola se preocupa com a impossibilidade de controlar tais práticas.

Nesse sentido, a pesquisa tem nos provocado a refletir sobre a necessidade de reconhecimento do recreio escolar enquanto dispositivo curricular, de formação humana (intencional ou não), como destacado por Apple (2025). Isso significa reconhecer as possibilidades pedagógicas do tempo de recreio (Brasil, 2010) e impõe examinar os seus sentidos, conforme construídos de forma heterogênea pelos estudantes e pela gestão da escola, buscando compreendê-lo para além da perspectiva de controle de espaços e práticas (Rafael et al., 2023).

Mobilizados pelos dados da pesquisa, podemos nos interrogar, por exemplo, sobre o lugar da sociabilidade na escola e, em especial, no recreio. As escolas organizam os tempos de recreio para fomentar as experiências de interação social entre os jovens com ou sem os celulares? Os desafios e as possibilidades da sociabilidade nos tempos de recreio, com e sem os celulares, podem ser entendidos como potencializadores da formação de estudantes?

Assim, a observação participante nos tempos de recreio foi percebida como uma experiência transformadora pelos pesquisadores, ao permitir uma reconfiguração do olhar sobre a adolescência e a juventude, provocando a reflexão sobre o lugar de uma

⁵ GTD é uma disciplina da parte diversificada do currículo do CP, que permite à escola explorar seus interesses e necessidades específicos, sem vínculo necessário com as demais disciplinas do currículo obrigatório.



postura pedagógica que valoriza a escuta dos estudantes e um olhar mais atento e humano para a realidade complexa da vida desses sujeitos.

A observação das intensas interações no recreio, em 2024, já contradizia o senso comum de que antes da lei os estudantes agiam como zumbis, imersos nos celulares e avessos a interações sociais. Desse modo, as reflexões sobre os sentidos da proibição dos celulares nos espaços e tempos escolares passaram a orientar nossas ações nessa escola.

A investigação aqui relatada teve início em março de 2025, com 140 estudantes de 12 a 15 anos, de 7º, 8º e 9º anos, em que tem sido explorada a alternância entre utilização e não utilização de celulares nos tempos de recreio, com a orientação permanente da equipe da pesquisa, associada a rodas de conversa com os estudantes e a atividades de letramento digital em sala de aula, com o objetivo de investigar a educação para o uso dos celulares dentro e fora da escola⁶. Ao propor um olhar formativo para a Lei 15.100/2025, o grupo de pesquisa tem investido na oportunidade única de investigar, “em tempo real”, as consequências e possibilidades que se abrem com essa normativa para, distanciando-nos da proibição pura e simples, construirmos uma proposta inovadora de educação para o uso de dispositivos eletrônicos e para o letramento digital dos estudantes de 12 a 15 anos, faixa etária em que o uso de celulares em nossa escola tem sido tradicionalmente mais intenso.

Embora a restrição, em um primeiro momento, possa significar um aparente facilitador do trabalho docente e das atividades discentes, sua adoção de forma unilateral significa negligenciar uma questão complexa, que faz parte do cotidiano dos estudantes. De maneira geral, há poucas possibilidades formativas fora da escola: a complexa vida em meio às tecnologias digitais, incluindo os *smartphones*, a Inteligência Artificial e todos os desafios apresentados pela cultura digital exigem da escola uma postura para além da mera proibição.

Uma vez que, no CP, o uso de celulares para fins didáticos em sala de aula, antes e depois da lei, tem sido decidido de forma autônoma pelos próprios docentes, ainda resta o desafio de pensar a mediação de uso dos *smartphones* nos tempos de recreio e a realização de propostas de letramento digital. Uma vez que a Lei 15.100/2025 permite o uso de aparelhos eletrônicos para fins pedagógicos, com a orientação dos profissionais da educação, abre-se a possibilidade de a escola explorar o diálogo com os estudantes, a realização de assembleias discentes, o acompanhamento diário dos tempos de recreio e a conexão com o currículo diversificado da escola. Estratégias que envolvem os alunos nas decisões podem fomentar a educação para o uso das tecnologias digitais e para o estabelecimento de uma perspectiva democrática de busca de soluções para usos problemáticos dos dispositivos digitais nos intervalos da escola. Nessa direção, o Comentário Geral n.º 25 (UNCRC, 2021) sobre os direitos dos jovens no ambiente digital, apesar de não tratar especificamente das escolas, defende que eles participem em igualdade de condições com os adultos, para que possam ser defensores eficazes de seus direitos, individualmente e em grupo. Rahali et al. (2024) apontam que as políticas sobre o uso de *smartphones* nas escolas provavelmente serão mais eficazes quando as opiniões de alunos, professores, pais e líderes escolares forem ouvidas e a política for formulada com a participação deles, em vez de lhes ser imposta. Livingstone e Mukherjee (2020) concluem que instituições e organizações cujas decisões moldam a vida de crianças e jovens devem se esforçar para consultá-los e levar em consideração suas opiniões. Como destaca Livingstone (no prelo), há professores que se opõem a normas que não dialogam com as especificidades de seus alunos, preferindo se orientar pela confiança e reprovando a interferência autoritária, assim como os alunos se sentem menosprezados e desejam ser ouvidos.

Para além da oposição entre os extremos da proibição total e do uso irrestrito, entendemos que é importante entender como escola e adolescentes podem enfrentar

os desafios do uso das tecnologias digitais na educação, incluindo as possibilidades de letramento digital (Buckingham, 2015), numa perspectiva de construção de autonomia⁶, para lidar com tais desafios.

Segundo Rahali et al. (2024), as pesquisas sugerem que escolas que utilizam os *smartphones* pessoais dos próprios alunos dentro (e fora) da sala de aula para fins educacionais trazem benefícios acadêmicos, desde que os *smartphones* sejam cuidadosamente incorporados ao currículo e deliberadamente utilizados com o apoio dos educadores. Inspirados nessa ideia, fizemos a escolha de investigar estratégias de mediação do uso no recreio (se afastando tanto da proibição absoluta quanto do uso irrestrito e irrefletido), tendo como princípio norteador o diálogo com os adolescentes no que se refere ao uso dos celulares que eles trazem para a escola. O intuito é de produzir experiências e conhecimentos que possam ser apropriados por outras escolas e redes de ensino que apostem na educação para o uso das tecnologias digitais e na qualificação das experiências dos tempos de recreio. Tais experiências e conhecimentos dos tempos de recreio podem impactar positivamente tanto os usos em sala de aula e nos tempos de recreio, quanto fora da escola.

TECNOLOGIAS DIGITAIS, SAÚDE MENTAL, RENDIMENTO ESCOLAR E INTERAÇÕES SOCIAIS

A lei 15.100/2025 afirma que seu objetivo é “salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes” (Brasil, 2025, Art. 1o). Entretanto, a literatura acadêmica não corrobora a relação de causa e efeito entre celulares e saúde mental, física e psíquica de crianças e adolescentes (Ferguson et al., 2025; Odgers & Hayes, 2024; Orben & Przybylski, 2019; Sun et al., 2023), como propagada em discursos midiáticos ou do senso comum, nem a premissa de que a proibição de celulares, de forma generalizada e irrefletida, nas instituições de ensino, melhora o rendimento escolar, a saúde mental e as interações sociais (Ferguson, 2025; Livingstone, no prelo). Não há comprovação científica de que o celular ou as mídias sociais sejam causa de depressão, de ansiedade ou de isolamento social, suspeitando-se que, apesar de haver correlação entre uso de celular/mídias sociais e questões de natureza psicológica, a direção da causalidade provavelmente é oposta, isto é, problemas de saúde mental e dificuldades de relacionamento social talvez levem ao uso problemático do celular e/ou das mídias sociais (Hall, 2024).

Os argumentos utilizados na mídia e por parlamentares em diversos países não condizem com resultados expressivos das pesquisas sobre o uso de tecnologias digitais. Por exemplo, o livro *A Geração Ansiosa* (Haidt, 2024), citado amplamente em reportagens e nos parlamentos, é alvo de críticas pela ocultação de dados, invenção de causalidades onde há apenas correlações, levando à elaboração de conclusões não autorizadas pela produção científica, em busca de engajamento midiático (Lebedíková et al., 2024; Odgers, 2024). Assim, entendemos termos que têm ganhado visibilidade como *Nomofobia* (medo de ficar sem o celular) e *FOMO* (*Fear Of Missing Out* - medo de perder informações), como expressões criadas para traduzir sentimentos vividos por nós e pelos adolescentes, mas não como sinônimos de doença, como se tenta insinuar. A literatura acadêmica não sustenta a ideia de que haja vício em celular ou internet, havendo sérias

⁶ Autonomia entendida como a extensão em que a criança ou adolescente está livre do controle dos adultos em relação a formas de ser, pensar, sentir e agir, e vista mais como um realinhamento do que como um distanciamento ou rompimento de vínculos em relação a esses adultos (Steinberg, 2002).



críticas ao uso dessa expressão, que indicaria uma doença. Assim, temos adotado a expressão “uso problemático ou inadequado” como sugerido por Panova e Carbonell (2018) e para o qual as medidas mais indicadas nas pesquisas passam pelo letramento digital (Buckingham, 2015; Ferguson, 2025).

Rahali et al. (2024) destacam que pouquíssimos estudos examinaram os efeitos das políticas escolares sobre o uso de *smartphones* no desempenho acadêmico dos alunos ou em outros resultados. Por sua vez, Goodyear et al. (2025), numa pesquisa com 30 escolas secundárias inglesas, sendo 20 com políticas restritivas (o uso recreativo do telefone não é permitido) e dez escolas com políticas permissivas (o uso recreativo do telefone é permitido), concluíram não haver evidências de que políticas escolares restritivas de uso de celulares estejam associadas ao melhor bem-estar mental em adolescentes, não havendo motivos para apoiar o uso de políticas que proíbem o uso de celulares durante o dia escolar em sua forma atual.

Com relação a um suposto isolamento social causado por celulares, a observação participante do recreio da escola, em 2024, não apresentou evidências de que o celular seja indutor de isolamento social e nem mesmo de afastamento das práticas corporais e lúdicas de estudantes, havendo indícios de que tais dispositivos têm sido interessantes mediadores das relações pessoais (Silveira et al., 2025). Nas observações em 2024, identificamos apenas dois estudantes em cento e vinte que, em alguns momentos, se isolavam para utilizar o celular, um dos quais diagnosticado com autismo e que, mesmo na ausência de seu celular, praticamente não interagia com os colegas (Silveira et al., 2025). Isso significa que um suposto discurso de que a percepção de interações sociais intensas nos recreios do CP, em 2025, após a lei, poderia ser resultado da lei não faz sentido. Numa direção similar, Rocha et al. (2018) mostram que adolescentes afirmam que, muitas vezes, é apenas nos momentos em que estão impossibilitados de se conectarem presencialmente que eles buscam na conexão às redes sociais uma saída. Estimulados pela ideia de achar seu lugar na sociedade, os adolescentes estão incessantemente motivados para a busca da diversidade da conexão social (Boyd, 2014), para as quais as relações presenciais nos tempos de recreio parecem ser uma fonte inesgotável, provável motivo pelo qual a posse dos celulares não interferia de modo significativo, anteriormente à lei 15.100/2025, na sociabilidade *off-line* da maioria dos estudantes.

Kemp et al. (2024) destacam que, no universo dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), quando se faz uma análise dos dados realizando controle para gênero, comportamento na escola e status socioeconômicos, o resultado do PISA piora quando celulares são banidos das escolas. Beland e Murphy (2016) afirmam que controles menos rígidos (como restringir o celular apenas em sala de aula, quando não há uso pedagógico) são mais efetivos para aumentar o rendimento acadêmico do que a proibição de portar celulares nas escolas. Há riscos associados ao uso de celulares e outras tecnologias digitais, mas que não representam necessariamente danos (Ponte & Batista, 2019), além do que, para aprender a lidar com riscos na internet, é necessário se deparar com eles e construir a compreensão de como superá-los. Nessa direção, Livingstone et al. (2023) analisaram 34 pesquisas sobre o tema, realizadas com adolescentes de 12 a 17 anos, e concluíram que ensinar competências técnicas isoladamente é uma estratégia problemática, mas que a aquisição de competências digitais numa perspectiva crítica é muito promissora, estando geralmente ligada a resultados benéficos.

A mera limitação do tempo de tela para proteger crianças e adolescentes (uma das consequências de medidas proibicionistas) é um conceito ultrapassado na literatura (Livingstone, 2021), uma vez que há uma diferença significativa entre tempos de tela conforme usos específicos (entre variadas redes sociais, entre diversos tipos de jogo,

entre uso ativo e passivo etc.). Blum-Ross e Livingstone (2018) questionam as recomendações de limitação do tempo de práticas digitais e o próprio conceito de tempo de tela, em virtude do fato de que, segundo as autoras, para compreender oportunidades, potencialidades e riscos do uso de celulares e do acesso a mídias digitais, mais relevante do que o tempo que se passa nas telas é a qualidade e a especificidade do que se faz em cada um dos aplicativos, redes sociais ou *sites* na internet. Como afirmam Claro e Santana (2024), proibir os celulares na escola não impede, por exemplo, o *bullying* ou o assédio, uma vez que a experiência digital dos estudantes hoje transcende os muros da escola.

Odgers e Hayes (2024) recomendam que, assim como no mundo *off-line*, uma comunicação sólida é fundamental para apoiar os estudantes enquanto exploram novos espaços. Isso significa que é fundamental conversar com os jovens em sala de aula sobre com quem eles interagem *on-line*, o que lhes interessa e que tipo de informações, apoio e experiências eles buscam em ambientes virtuais e nas redes sociais. Assim, em vez de impor restrições ao uso das redes sociais, é possível que seja mais eficaz ensinar que essas plataformas são ferramentas sobre as quais eles têm controle, a reconhecer comportamentos problemáticos, a examinar criticamente as fontes e a transformar informação em conhecimento do que banir os celulares (Anderson, 2026). O problema de banir os celulares da escola é que deixamos de orientar para o seu uso e transferimos essa responsabilidade apenas para a família. Isso gera desigualdades no apoio que os estudantes recebem para aprender a utilizá-lo de forma responsável. Banir completamente os celulares das escolas é, de certa forma, desistir da educação (Claro & Santana, 2024; Manfra, 2025).

Tendo em vista esse conjunto de questões, apresentamos, a seguir, reflexões baseadas em nossa investigação sobre possibilidades de enfrentamento dos desafios do uso das tecnologias digitais, numa perspectiva educativa para além da mera proibição, procurando compreender as possibilidades de um estilo de mediação do uso voltado para a construção da autonomia (Valkenburg et al., 2013) e de ações de letramento digital funcional, crítico e criativo (Buckingham, 2015).

TEMPO DE RECREIO, TEMPO DE FORMAÇÃO: O PROJETO

Com relação aos tempos de intervalo nas escolas, é preciso destacar a necessidade permanente de medidas que os tornem significativos e formativos para os estudantes. Como afirma o parecer CNE/CEB 7/2010, em seu artigo 37, § 1º, o currículo da escola de tempo integral “implica a ampliação da jornada escolar diária mediante o desenvolvimento de atividades como (...) a cultura e as artes, o esporte e o lazer, as tecnologias da comunicação e informação (...)” (Brasil, 2010). Tais práticas culturais, incluindo as práticas digitais, desenvolvidas nos tempos de intervalo e de almoço da escola e mediadas por adultos, configuram-se como importantes no processo de formação humana dos estudantes. Como destaca o referido parecer,

As experiências escolares abrangem todos os aspectos do ambiente escolar, aqueles que compõem a parte explícita do currículo, bem como os que também contribuem, de forma implícita, para a aquisição de conhecimentos socialmente relevantes. Valores, atitudes, sensibilidade e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, pela distribuição do



tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola (Brasil, 2010, Art 9º, § 2º).

Os intervalos e o almoço têm se constituído, para nossos estudantes, em momentos em que as diferentes práticas “em espaços sociais públicos podem ser consideradas como verdadeiros laboratórios, onde se processam experiências e se produzem subjetividades” (Brenner et al., 2008, p. 30). Os adolescentes não se contentam com a ideia de intervalos e almoço apenas como momentos de reposição de forças para as próximas aulas e buscam transformar tais tempos.

Dessa maneira, o projeto de ensino, chamado de “Tempo de recreio, tempo de formação: a educação para o uso de dispositivos digitais de estudantes do terceiro ciclo de formação humana do Centro Pedagógico”⁷, articulado com a pesquisa, estruturado logo após a sanção da Lei 15.100/2025 e iniciado junto com o início do ano letivo de 2025 (em fevereiro), propôs inicialmente a alternância semanal entre autorização e restrição de uso de dispositivos digitais (computadores, celulares, tablets e consoles de videogame) nos tempos de recreio (depois transformada em três dias de autorização e dois dias de restrição). A intenção é tanto investigar as diferenças de interação e de atividades entre semanas de uso e não uso dos celulares, quanto provocar os próprios estudantes a refletir sobre possíveis diferenças nas suas formas de experimentar o recreio, havendo ou não a possibilidade de utilizar os celulares.

Nos dias de uso autorizado, o projeto previa originalmente observar, acompanhar e fazer a mediação sobre usos (não) adequados no ambiente escolar. Nos dias de restrição de uso, a proposta era de orientar, quando necessário, sobre a não utilização dos dispositivos digitais, bem como promover a escuta de demandas de outras práticas (corporais, lúdicas, artísticas etc.) para os tempos de recreio. Em casos de usos problemáticos e de conflitos originados ou amplificados pelos dispositivos digitais, estava prevista a mediação inicial com os sujeitos envolvidos e, em caso de necessidade, o encaminhamento à Coordenação Pedagógica da escola. O projeto de ensino, partindo dessa organização, seguiu o seguinte cronograma (tabela 1):

Tabela 1
Cronograma de atividades do projeto de ensino

Data	Atividade	Observação
14/02/2025	Apresentação do projeto ao corpo docente de 7º a 9º anos (20 docentes)	Apesar de não exigida pela escola, optou-se por realizá-la, tendo em vista a relação direta ou indireta do projeto com o trabalho do corpo docente
21/02/2025	Submissão do projeto à Coordenação Pedagógica da escola	O projeto foi aprovado formalmente pela escola
Semana de 10/03/2025	Reunião com todas as turmas para discutir sobre o projeto de ensino	Conversa sobre a lei 15.100/2025 e sobre a proposta do projeto
15/03/2025	Reunião com as famílias	Apresentação do projeto e da lei 15.100/2025

⁷ Além dos autores deste texto, também coordenam o projeto de ensino na escola os professores Santer Álvares Matos e Amanda Fonseca Soares Freitas.

Data	Atividade	Observação
Semana de 24/03/2025	Explicação e entrega do termo de compromisso (construído a partir das conversas na primeira reunião com as turmas)	
31/03/2025	Início do projeto	Afixação nas salas e envio para as famílias do cronograma de semanas de uso autorizado e não autorizado e início das aulas de letramento digital
02/04/2025	Conversa com a direção sobre o projeto e sobre o Instagram das turmas	Definição de critérios para autorização de utilização de imagens de dentro da escola nas postagens
Semana de 02/04/2025	Conversa com estudantes administradoras de Instagram das turmas de 8º e 9º anos	Explicação dos cuidados com privacidade de colegas e docentes e com a imagem da escola
Quinzenalmente	Afixação de aviso na porta de cada sala, nas semanas de uso não autorizado	Para reforçar com os estudantes o cumprimento do termo de compromisso
Semana de 15/04/2025	Conversa breve com as turmas sobre problemas identificados na realização do projeto	
19/05 e 20/05/2025	Reunião com cada ano escolar para primeira avaliação coletiva do projeto de ensino	
19/05 a 30/05/2025	Preenchimento de formulário de 1ª avaliação individual do projeto por todos os estudantes	
31/05/2025	Reunião com as famílias	Conversa sobre os desafios do projeto
A partir de 02/06/2025	Conversa individual da coordenação do projeto com estudantes com dificuldade de cumprir o termo de compromisso	Foram chamados estudantes que manifestaram tal dificuldade no formulário ou que tenham sido observados no recreio em ações não adequadas
Semana de 06/07/2025	2ª avaliação do projeto ao final do 1º semestre letivo com os estudantes	Encaminhamento das próximas ações do projeto, para o 2º semestre letivo, em função da 2ª avaliação
Semana de 04/08/2025	Reunião com os estudantes e definição da mudança de alternância de uso/não uso (de semanal para diária)	Mudança solicitada pela maioria dos estudantes e comunicada às famílias
Semana de 20 a 24 de outubro	Preenchimento de formulário de 2ª avaliação individual do projeto por todos os estudantes	
Semana de 16/12/2025	Encerramento do projeto	Fim do ano letivo de 2025



TEMPO DE RECREIO, TEMPO DE FORMAÇÃO: AS EXPERIÊNCIAS DO PROJETO

O projeto se iniciou com a apresentação da proposta para o corpo docente da escola, sendo aprovado por unanimidade. Em seguida, a proposta foi formalmente submetida à Coordenação Pedagógica da escola, que também o aprovou, e às famílias e aos estudantes, em duas reuniões distintas, sendo enviado o texto completo e o cronograma de ações para cada família, e explicada a relação do projeto tanto com a lei 15.100/2025, quanto com a ideia de formação dos adolescentes para o uso dos celulares.

A estratégia de apresentação inicial para os estudantes se constituiu de rodas de conversa com cada ano escolar, para a reflexão sobre os acontecimentos e discursos que deram origem à lei, a explicação das possibilidades abertas pela lei e a produção de combinados sobre o não uso de dispositivos digitais a cada quinzena e sobre usos inadequados para o ambiente escolar, nos tempos de recreio. Tal escuta se transformou em um documento de compromisso, construído a partir das sugestões dos próprios estudantes, com a descrição de usos inadequados e da alternância semanal entre uso permitido e não permitido nos tempos de recreio. Esse termo foi, posteriormente, assinado por todos os estudantes, para garantir o conhecimento e a concordância com as orientações sobre os usos autorizados.

No decorrer do ano letivo, nos dias de uso autorizado, a equipe do projeto observou, acompanhou e realizou uma mediação dialógica sobre usos (não) adequados e (não) autorizados no ambiente escolar. Nos dias de restrição de uso, a equipe do projeto orientava, quando necessário, sobre a não utilização dos dispositivos digitais, bem como promovia a escuta sobre dificuldades de cumprir com a semana de uso não autorizado e sobre demandas de outras práticas (corporais, lúdicas, artísticas etc.) para os tempos de recreio. Em casos de usos problemáticos e de conflitos originados ou amplificados pelos dispositivos digitais, a equipe do projeto se responsabilizava pela mediação inicial com os sujeitos envolvidos e, em caso de necessidade, encaminhar à Coordenação Pedagógica da escola.

Ao mesmo tempo, tendo em vista dificuldades enfrentadas com perfis de Instagram de algumas turmas em 2024, a equipe do projeto realizou conversas com representantes das turmas de 7º, 8º e 9º anos para construir combinados específicos sobre as postagens no Instagram que tivessem imagens de dentro da escola. Até o final do ano letivo, à exceção de um registro de mau cuidado com o patrimônio da escola, foi percebida a ausência de postagens com conteúdo de *cyberbullying* ou com imagens ou textos inadequados, o que significa uma melhora significativa em relação aos anos anteriores.

Paralelamente ao acompanhamento no tempo de recreio, foram organizados momentos formativos com as famílias dos estudantes, para apresentação do projeto, dos resultados das observações e intervenções e da produção acadêmica sobre o assunto. Entendemos que o envolvimento das famílias no projeto tornou-se um potencializador das reflexões provocadas com os estudantes.

Além dessas ações, foram organizadas propostas de GTD, e rodas de conversa com os estudantes, para reflexão sobre desinformação, saúde mental, privacidade, interação social digital e presencial, *cyberbullying*, discurso de ódio, riscos e possibilidades das práticas digitais, entre outras questões relacionadas à cultura digital, valorizando a escuta e o diálogo com os estudantes. Nas aulas, a produção de materiais como e-books, selos de identificação de *fake news*, vídeos, histórias em quadrinho, projetos de lei, jogos digitais se destacou como uma estratégia que mobilizou os estudantes para refletir

criticamente e comunicar suas posições. Por exemplo, a produção de e-books⁸ sobre como o uso acrítico da Inteligência Artificial pode gerar resultados de texto e imagens discriminatórios, seguida da apresentação desse material para o restante da escola, foi uma estratégia que modificou o envolvimento de uma das turmas com a proposta de letramento digital desenvolvida. Vale destacar o interesse e a valorização, pelos adolescentes, de propostas que, como essa, investiram na criatividade e na interação com a comunidade interna e externa, indicando a importância de estratégias fundamentadas no protagonismo dos sujeitos e na contextualização do letramento digital para lidar com os desafios da formação para a vida na cultura digital.

Nas rodas de conversa, foi solicitado que os próprios estudantes relatassem o cumprimento ou não dos termos do compromisso assinado por eles. Nesses momentos, de forma bastante interessante, resultado de um diálogo franco de ambas as partes, os estudantes não omitiram nem suas dificuldades nem suas burlas. Foi possível, então, compreender que, inicialmente, o 7º ano praticamente inteiro conseguiu cumprir os combinados, enquanto nos 8º e 9º anos, cerca de 30% dos estudantes por ano escolar reconheceram ter dificuldade e ter utilizado os celulares nas semanas de uso não autorizado ou ter realizado práticas digitais inadequadas ao ambiente escolar, mas assumiram compromisso de melhora. Tal constatação parece ser explicada pelo fato de que as turmas de 7º ano, ao contrário de 8º e 9º anos, não terem experimentado, em anos anteriores, a utilização livre dos celulares nos tempos de recreio, uma vez que a imensa maioria desses estudantes não levava os celulares para a escola até o 6º ano.

Além de falarem abertamente sobre suas dificuldades, nas primeiras rodas de conversa, muitos estudantes apresentaram demandas para o projeto, entre as quais destacamos duas: a) a liberação de conversa com familiares nos intervalos, especialmente em momentos de ansiedade por problemas em casa ou por situações de insucesso nas avaliações escolares (o que foi acordado com a equipe do projeto e incluído como possibilidade que não seria interpretada como burla, mas com o combinado de se realizar apenas num espaço específico da escola, em frente à sala da coordenação pedagógica); b) melhora da estrutura do recreio (oficinas, materiais e espaços), para ampliação de possibilidades para aqueles que desejam se envolver em práticas corporais lúdicas ou esportivas. Nas palavras de um dos adolescentes, “os adultos querem que deixemos de lado os celulares, para nos envolvermos mais com práticas lúdicas e esportivas, mas não nos oferecem condições para isso”.

Nas respostas ao formulário *on-line*, apenas 13% dos estudantes declararam não levar os celulares para a escola em momento algum, enquanto 28% optavam por levar apenas nas semanas de uso autorizado, significando que 59% deles levavam os celulares em todas as semanas. Segundo eles, nas semanas de uso autorizado, as práticas digitais mais comuns consistiam em fazer fotos e vídeos do cotidiano da escola (58%), fazer contato com familiares e amigos fora da escola (59%), ouvir música (57%), atualizar as redes sociais (49%), jogar *on-line* ou *off-line* (53%) e realizar pesquisas escolares (39%). Dos 122 estudantes que levavam os celulares nas semanas de uso autorizado, apenas 7% declararam ficar apenas nos celulares, enquanto 41% disseram quase não utilizar o celular no recreio e 52% afirmavam alternar entre uso do *smartphone* e outras práticas. Nos momentos em que utilizavam os telefones, de acordo com nossas observações, os estudantes invariavelmente estavam em grupo, numa interação social intensa que Silveira (2019) nomeou de sociabilidade ao redor das práticas digitais, na perspectiva de sociabilidade como forma lúdica de sociação, em que não há um objetivo fora dela, sendo o encontro o seu sentido mais importante (Simmel, 1949, 1983). As observações e os relatos dos adolescentes da escola mostram que o que os atraía, mais do que as mídias

⁸ Ver [neste link](#) exemplos de produções dos estudantes nos GTDs.



digitais em si, eram questões não tão novas assim, ou seja, o divertimento e a vida pública que a tecnologia digital possibilita (Boyd, 2014).

Segundo os adolescentes, especialmente nas primeiras semanas do projeto, ainda eram observados alguns usos inadequados, tais como pornografia ou hipersexualização da mulher (14%), conteúdo ofensivo ou discriminatório (17%) e jogos não adequados à faixa etária. Para 82% deles, o projeto deveria começar a prever sanções (advertência, perder o direito de trazer o celular, alerta aos responsáveis, entre outras) para estudantes que continuassem a descumprir o combinado de não realizar usos inadequados ao ambiente escolar. Após um semestre de aulas, foi possível começar a observar a diminuição desses usos inadequados, tanto na perspectiva da observação dos pesquisadores, quanto na autoavaliação dos estudantes.

Nas semanas de uso não autorizado, em que 62% dos estudantes levavam os celulares, a imensa maioria afirmou se sentir bem, com apenas 10% deles se sentindo desconfortáveis ou entediados. Desses, a maioria se ressentia de não poder conversar com a família. Nessas semanas, 40% declararam ter utilizado o celular irregularmente apenas na primeira semana não autorizada, enquanto 38% afirmaram ter utilizado em mais semanas de uso não autorizado, mesmo percentual de quem disse ter utilizado o celular para resolver questões de saúde própria ou de familiares. Após conversas da coordenação do projeto com os estudantes, tornou-se um hábito da maioria deles avisar, com antecedência, quando precisariam acessar o telefone por algum motivo relevante, o que era autorizado formalmente.

Apesar de não haver diferença significativa entre as semanas de uso autorizado e as de uso permitido no envolvimento em práticas lúdicas, um fato curioso foi a afirmação de 64% dos estudantes de que haviam experimentado novas atividades nas semanas em que não utilizavam os celulares, como novas brincadeiras, caminhadas pela escola, jogos de cartas, leitura, entre outras, o que pode indicar um efeito positivo das semanas de abstenção de uso na ampliação de experiências nos tempos de recreio. Com relação a possíveis aprendizagens derivadas do projeto, um número significativo de estudantes (55%) sinalizou uma percepção de maior autocontrole sobre o uso adequado dos celulares. Por outro lado, 98% dos estudantes declararam estar verdadeiramente dispostos a mudar de atitude, utilizando estratégias tais como deixar o celular na mochila, desligar as notificações, colocar o *smartphone* no modo avião ou deixar de trazer o celular nas semanas em que o uso não era permitido.

Em contraste com esses resultados, em outra pesquisa que realizamos em quatro escolas públicas com uma perspectiva proibicionista, a gestão restritiva dos celulares tem sido percebida pelos estudantes como mais um elemento gerador de insatisfação e tensão no cotidiano escolar, levando ao afastamento do diálogo, a usos dissimulados e à criação de estratégias de burla, dentro e fora da sala de aula (Silveira et al., no prelo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando proibições são as únicas estratégias de enfrentamento dos desafios enfrentados pelos adolescentes na cultura digital, reforça-se o perigo de esses sujeitos se tornarem cada vez mais objetos de fala (e de decisões) dos outros do que pessoas com direito a se expressar e com crescente autonomia e responsabilidade para decidir (Livingstone & Third, 2017). Como destacam Valkenburg et al. (2013), as estratégias de mediação entre adultos, crianças, adolescentes e suas práticas culturais podem ser comunicadas em diferentes estilos (estilo que valoriza a autonomia ou estilo

inconsistente/controlador), havendo evidências de que o estilo que estimula a autonomia é o mais bem-sucedido na formação desses sujeitos. Na mesma direção, Odgers e Hayes (2024), entendendo que a desinformação e o analfabetismo digital estão entre as ameaças à sociedade atual, destacam que os jovens são usuários precoces e entusiasmados das tecnologias digitais e que simplesmente restringir o acesso provavelmente não será eficaz, sendo preferível priorizar a comunicação em vez do conflito. Nesse contexto, as escolas têm uma oportunidade única de influenciar positivamente o futuro nessa sociedade saturada de mídias.

O presente projeto tem se mostrado uma aposta interessante e viável, especialmente por investir numa perspectiva democrática de educação em que os adolescentes são protagonistas da própria formação. Apesar de ainda não haver um cumprimento integral do termo de compromisso por todos os estudantes, a honestidade com que eles têm travado diálogo com a equipe do projeto, o reconhecimento do valor de a escola ter depositado confiança na capacidade deles de construir autonomia no uso dos celulares e a disposição da imensa maioria de cada vez mais cumprir os compromissos assumidos, bem como a tomada de consciência sobre as próprias dificuldades parecem resultados promissores.

Nesse sentido, para além do proibicionismo, os resultados da presente pesquisa sugerem estratégias interessantes para as escolas investirem no letramento digital e na mediação para o uso das tecnologias digitais, possibilitando aos estudantes desenvolverem responsabilidade, habilidade de autorregulação e um olhar crítico para navegar autonomamente na cultura digital.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORES

Conceitualização: Guilherme Silveira, Alessandra Santos, Giovanna Silva, Júlia Ferreira, Maria Luiza Zeferino; Metodologia: Guilherme Silveira; Investigação: Guilherme Silveira, Alessandra Santos, Giovanna Silva, Júlia Ferreira, Maria Luiza Zeferino; Redação, revisão e edição: Guilherme Silveira, Alessandra Santos, Giovanna Silva, Júlia Ferreira, Maria Luiza Zeferino; Coordenação do projeto: Guilherme Silveira, Alessandra Santos, Giovanna Silva.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos à FAPEMIG e à Cátedra Fundep Magda Soares de Educação Básica/IEAT/UFMG pelo apoio à pesquisa.

REFERÊNCIAS

Anderson, M. (2026). Student perspectives on smartphone bans in schools: A postdigital critical analysis. *Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies*. <https://doi.org/10.1080/10714413.2025.2612653>



- Apple, M. W. (2025). *Educação e democracia*. Encontro dos Círculos de Pesquisa da Cátedra Magda Soares de Educação Básica, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Brasil.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Beland, L.-P., & Murphy, R. (2016). Ill communication: Technology, distraction & student performance. *Labour Economics*, 41(C), 61-76. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2016.04.004>
- Blum-Ross, A., & Livingstone, S. (2018). The trouble with “screen time” rules. In G. Mascheroni, C. Ponte & A. Jorge (Eds.), *Digital parenting: The challenges for families in the digital age* (pp. 179-187). Nordicom. https://nordicom.gu.se/sites/default/files/kapitel-pdf/16_blum-ross_livingstone.pdf
- Böttger, T., & Zierer, K. (2024). To Ban or Not to Ban? A rapid review on the impact of smartphone bans in schools on social well-being and academic performance. *Education Sciences*, 14(8), 906. <https://doi.org/10.3390/educsci14080906>
- Boyd, D. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Brasil. (2010). Parecer CNE/CEB nº 7/2010, de 7 de abril de 2010. Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. *Diário Oficial da União*. https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192
- Brasil. (2025). 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. *Diário Oficial da União*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html>
- Breder, D., & Weber, G. V. (2021). No recreio: notas etnográficas sobre o adestramento do corpo e os construtos de gênero. *Revista Educação em Questão*, 59(59), e-23046. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59id23046>
- Brenner, A. K., Dayrell, J., & Carrano, P. (2008). Juventude brasileira: Culturas do lazer e do tempo livre. In Brasil. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz (Org.), *Um olhar sobre o jovem no Brasil* (pp. 29-44). Editora do Ministério da Saúde.
- Buckingham, D. (2015). Defining digital literacy - What do young people need to know about digital media?. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10(Jubileumsnummer), 21-34. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2015-Jubileumsnummer-03>
- Buckingham, D., & Burn, A. (2007). Game literacy in theory and practice. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 16(3), 323-349.
- Campbell, M., Edwards, E. J., Pennell, D., Poed, S., Lister, V., Gillett-Swan, J., Kelly, A., Zec, D., & Nguyen, T.-A. (2024). Evidence for and against banning mobile phones in schools: A scoping review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 34(3), 242-265. <https://doi.org/10.1177/20556365241270394>

- Claro, M., & Santana, L. E. (2024, April 29th). An outright ban on cellphones means giving up on education. *Fostering Digital Citizenship*. <https://ciudadaniadigital.uai.cl/en/2024/04/29/columna-de-opinion-la-prohibicion-total-de-los-celulares-es-renunciar-a-educar/>
- Coleman, E. G. (2010). Ethnographic approaches to digital media. *Annual Review of Anthropology*, 39(1), 487-505. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.012809.104945>
- D'Addio, A. C. (2025, December 11). The 'quiet' revolution in schools: more and more countries are locking up phones – Part 1. *World Education Blog*. <https://world-education-blog.org/2025/12/11/the-quiet-revolution-in-schools-more-and-more-countries-are-locking-up-phones-part-1/>
- De Certeau, M. (2003). *A invenção do cotidiano: Artes de fazer*. Vozes.
- Ferguson, C. J. (2025). Smartphone bans in schools remain unproven. *World Journal of Pediatrics*, 21, 769-774. <https://doi.org/10.1007/s12519-025-00951-1>
- Ferguson, C. J., Kaye, L. K., Branley-Bell, D., & Markey, P. (2025). There is no evidence that time spent on social media is correlated with adolescent mental health problems: Findings from a meta-analysis. *Professional Psychology: Research and Practice*, 56(1), 73-83. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/pro0000589>
- Geertz, C. (1989). *A interpretação das culturas*. LTC.
- Gitlin, T. (2003). *Mídias sem limite: como a torrente de imagens e sons domina nossa vida*. Civilização Brasileira.
- Goodyear, V. A., Randhawa, A., Adab, P., Al-Janabi, H., Fenton, S., Jones, K., Michail, M., Morrison, B., Patterson, P., Quinlan, J., Sitch, A., Twardochleb, R., Wade, M., & Pallan, M. (2025). 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*, 51, 101211. [https://www.thelancet.com/journals/lanep/article/PIIS2666-7762\(25\)00003-1/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lanep/article/PIIS2666-7762(25)00003-1/fulltext)
- Haidt, J. (2024). *The anxious generation: how the great rewiring of childhood is causing an epidemic of mental illness*. Random House.
- Hall, J. A. (2024). Ten myths about the effect of social media use on well-being. *Journal of Medical Internet Research*, 26, e59585. <https://www.jmir.org/2024/1/e59585>
- Ingold, T. (2014). That's enough about ethnography! *Hau: Journal of Ethnographic Theory*, 4(1), 383-395. <https://doi.org/10.14318/hau4.1.021>
- Kemp, P., Brock, R., & O'Brien, A. (2024, February 15). Mobile phone bans in schools: Impact on achievement. *BERA Blog*. <https://www.bera.ac.uk/blog/mobile-phone-bans-in-schools-impact-on-achievement>
- Lebedíková, M., Tkaczyk, M., Mýlek, V., & Smahel, D. (2024, May 15th). Do smartphones really cause mental illness among adolescents? Ten problems with Jonathan Haidt's book. *LSE Blogs - Parenting for a Digital Future*. <https://blogs.lse.ac.uk/parenting4digitalfuture/2024/05/15/haidt/>



- Livingstone, S. (2009). On the mediation of everything: ICA presidential address 2008. *Journal of Communication*, 59(1), 1-18. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2008.01401.x>
- Livingstone, S. (2021). The rise and fall of screen time. In V. C. Strasburger (Ed.), *Masters of media: Controversies and solutions* (Vol. 1, pp. 89-104). Rowman & Littlefield.
- Livingstone, S. (2024). Reflections on the meaning of 'digital' in research on adolescents' digital lives. *Journal of Adolescence*, 96(4), 886-891. <https://doi.org/10.1002/jad.12322>
- Livingstone, S. (no prelo). Viewpoint: the case against school cell phone bans. *JAMA Pediatrics*.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., & Stoilova, M. (2023). The outcomes of gaining digital skills for young people's lives and wellbeing: A systematic evidence review. *New Media & Society*, 25(5), 1176-1202. <https://doi.org/10.1177/14614448211043189>
- Livingstone, S., & Mukherjee, S. (2020). *Children and young people's voices*. Technical Report. Digital Futures Commission, 5Rights Foundation. <https://researchonline.lse.ac.uk/id/eprint/119726>
- Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2016). *The class: Living and learning in the digital age*. New York University Press.
- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5), 657-670. <https://doi.org/10.1177/1461444816686318>
- Magnani, J. G. C. (2002). De perto e de dentro: Notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 17(49), 11-29. <https://doi.org/10.1590/S0102-69092002000200002>
- Manfra, M. M. (2025). Is a cell phone ban good for the social studies? *Social Education*, 89(2), 106-111. <https://www.socialstudies.org/social-education/89/2/cell-phone-ban-good-social-studies>
- Ministério da Educação. (2013, 30 de setembro). Portaria nº 959, de 27 de setembro de 2013. Estabelece normas gerais para o funcionamento das instituições de educação superior, no âmbito do sistema federal de ensino. *Diário Oficial da União*. <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-959-de-27-de-setembro-de-2013-31064140>
- Odgers, C. L. (2024). The great rewiring: Is social media really behind an epidemic of teenage mental illness? *Nature*, 628(29-30). <https://www.nature.com/articles/d41586-024-00902-2>
- Odgers, C. L., & Hayes, G. R. (2024, February 1st). Let's stop shaming teens about social media use. *ASCD - Educational Leadership*. <https://www.ascd.org/el/articles/lets-stop-shaming-teens-about-social-media-use>
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). Screens, teens and psychological well-being: Evidence from three time-use diary studies. *Psychological Science*, 30(5), 682-696. <https://doi.org/10.1177/0956797619830329>

- Panova, T., & Carbonell, X. (2018). Is smartphone addiction really an addiction? *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 252-259. <https://akjournals.com/view/journals/2006/7/2/article-p252.xml>
- Penteado, H. D. A., & Garrido, E. (2010). *Pesquisa-ensino: A comunicação escolar na formação do professor*. Paulinas.
- Ponte, C., & Batista, S. (2019). EU Kids Online Portugal 2018: Usos, competências, riscos e mediações da internet reportados por crianças e jovens (9–17 anos). *EU Kids Online e NOVA FCSH*. <https://fabricadesites.fcsh.unl.pt/eukidsonline/wp-content/uploads/sites/36/2019/03/RELATO%CC%81RIO-FINAL-EU-KIDS-ONLINE.docx.pdf>
- Pozsonyi, E., Lengyel Molnár, T., & Racsko, R. (2025). To ban or not to ban – domestic and international experiences of restricting mobile phone ban use in schools. *Educational Media International*, 62(4), 433-449. <https://doi.org/10.1080/09523987.2025.2588529>
- Rafael, L. S. A., Silveira, G. C. F. d., & Chaves, E. (2023). Recreio e adolescências: as práticas de lazer na escola. *Pensar a Prática*, 26, e75572. <https://doi.org/10.5216/rpp.v26.75572>
- Rahali, M., Kidron, B., & Livingstone, S. (2024). *Smartphone policies in schools: What does the evidence say?* The London School of Economics and Political Science. <https://eprints.lse.ac.uk/125554/>
- Rocha, P. M da, Lima, N. L de, Vecchio, I. Del, & Couto, J. G. De A. (2018). We are just bored teenagers: notas sobre o tédio na adolescência. *Trivium - Estudos Interdisciplinares*, 10(2), 167-181. <https://doi.org/10.18379/2176-4891.2018v2p.167>
- Silveira, G. C. F. da. (2019). *Entre celulares, tablets, consoles e computadores: Práticas digitais de adolescentes de uma escola pública de ensino fundamental*. (Tese de doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil. <https://hdl.handle.net/1843/31386>
- Silveira, G. C. F. da, Ferreira, J. R. G., Zeferino, M. L., & Guedes, S. R. (2025). As tecnologias digitais e a educação de adolescentes: inter-relações entre pesquisa, ensino, extensão e gestão. *Revista Escrever do Centro Pedagógico*, 2(1), 43-57. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revista-do-centro-pedagogico/article/view/55561>
- Silveira, G. C. F. da, Ferreira, J. R. G., Zeferino, M. L., Santos, I. M. B. O., Oliveira, J. E. (no prelo). Lei 15.100/2025, a mediação do uso de celulares e a educação para a cidadania digital em três escolas públicas da região metropolitana de Belo Horizonte. In *Anais do VIII Congresso da AUGM*. Associação das Universidades do Grupo Montevidéu.
- Simmel, G. (1949). The sociology of sociability. *American Journal of Sociology*, 55(3), 254-261. <https://doi.org/10.1086/220534>
- Simmel, G. (1983). Sociabilidade: Um exemplo de sociologia pura ou formal. In E. Moraes Filho (Org.), *Georg Simmel: Sociologia* (pp. 165-179). Ática.
- Steinberg, L. (2002). Parenting adolescents. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (pp. 103-133). Lawrence Erlbaum Associates.



- Sun, X., Haydel, K. F., Matheson, D., Desai, M., & Robinson, T. N. (2023). Are mobile phone ownership and age of acquisition associated with child adjustment? A 5-year prospective study among low-income Latinx children. *Child Development*, 94(1), 303-314. <https://doi.org/10.1111/cdev.13851>
- UNCRC - United Nations Committee on the Rights of the Child. (2021). *General comment No. 25 (2021) on children's rights in relation to the digital environment (CRC/C/GC/25)*. United Nations. <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-25-2021-childrens-rights-relation>
- UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms?* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385723>
- Valkenburg, P. M., Piotrowski, J. T., Hermanns, J., & de Leeuw, R. (2013). Developing and validating the perceived parental mediation scale: A self-determination perspective. *Human Communication Research*, 39(4), 445-469. <https://doi.org/10.1111/hcre.12010>
- Vanluydt, E., van den Eijnden, R., Vonk, L., Putrik, P., van Amelsvoort, T., Delespaul, P., Levels, M., & Huijts, T. (2026). Disconnect to Reconnect: how variations between types of smartphone bans influence students' well-being and social connectedness in Dutch secondary education. *Journal of Youth and Adolescence*. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02313-6>
- Wenetz, I., Stigger, M. P., & Meyer, D. E. (2013). As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(1), 117-128. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092013000100012>
- Williams, D. (2005). Bridging the methodological divide in game research. *Simulation & Gaming*, 36(4), 447-463. <https://doi.org/10.1177/1046878105282275>
- Zaidan, S., Ferreira, M. C. C., & Kawasaki, T. F. (2018). A pesquisa da própria prática no mestrado profissional. *Plurais: Revista Multidisciplinar*, 3(1), 88-103. <https://doi.org/10.29378/plurais.2447-9373.2018.v3.n1.88-103>

*

Received: May 31, 2025

Revisions Required: September 8, 2025

New Revisions Required: December 16, 2025

Accepted: February 10, 2026

Published online: February 27, 2026

