DA DISTRAÇÃO À MEDIAÇÃO: O USO PEDAGÓGICO DO SMARTPHONE NO ENSINO BÁSICO

FROM DISTRACTION TO MEDIATION: THE PEDAGOGICAL USE OF SMARTPHONES IN BASIC EDUCATION

DE LA DISTRACCIÓN A LA MEDIACIÓN: EL USO PEDAGÓGICO DEL SMARTPHONE EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Cristiano Matias Aranha da Silva [1]
Jayanne Susan kelly Carvalho [2]
Elizabeth da Silva Guerra [3]
Ana Paula de Andrade Santiago [4]

RESUMO

O presente artigo aborda o desafio contemporâneo do uso de smartphones no ambiente escolar, tendo como marco a Lei nº 15.100/2025, que restringe a utilização desses dispositivos nas escolas brasileiras de educação básica. O problema central reside na tensão entre a necessidade de limitar distrações e o potencial pedagógico inexplorado dessas ferramentas. A pesquisa, de natureza bibliográfica e documental, analisa criticamente os fundamentos sociológicos da relação entre indivíduo, sociedade e tecnologia, dialogando com autores como Norbert Elias, Maria da Graça Setton, C. Wright Mills, Émile Durkheim, Pierre Bourdieu, Carla Caffagni e Douglas Santos. Demonstra-se que a simples proibição do smartphone, embora necessária em contextos específicos, não resolve o problema mais profundo da formação para o uso consciente, crítico e produtivo das tecnologias digitais. Como solução viável, propõe-se uma pedagogia da mediação estruturada em quatro eixos: letramento midiático e informacional, produção de conteúdo, pesquisa em tempo real e organização da produtividade. Conclui-se que a escola precisa superar o paradigma da proibição e assumir seu papel de instância mediadora, formando cidadãos autônomos e preparados para navegar com discernimento no universo informacional contemporâneo.

Palavras-chave: Smartphone. Mediação pedagógica. Lei nº 15.100/2025. Ensino Básico. Sociologia da Educação.

[1] Mestrando do Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO, Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, gerabyte2011@hotmail.com.;
[2] Graduada pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, jay-susan@hotmail.com;
[3] Especialista em Gestão de Serviços Sociais e Políticas Públicas pela Faculdade Fenom, bethguerra@hotmail.com.;
[4] Curso técnico integrado em administração, instituto federal do Amapá-campus laranjal do Jari, Anapaulasantiago707@gmail.com;

1 INTRODUÇÃO

O smartphone tornou-se, nas últimas duas décadas, uma extensão do corpo e da subjetividade contemporânea. Presente nos bolsos, nas mãos e nas mentes de crianças e adolescentes, esse dispositivo condensa em sua pequena tela as contradições da sociedade digital: é simultaneamente ferramenta de acesso à informação, instrumento de sociabilidade, fonte de distração, elemento de adoecimento psíquico e, não raramente, palco de conflitos interpessoais. No ambiente escolar, essa presença ubíqua tem gerado debates acalorados entre educadores, gestores, famílias e legisladores, revelando um descompasso entre as práticas institucionais tradicionais e as configurações sociais emergentes.

A resposta mais recente e incisiva a esse desafio veio na forma da Lei nº 15.100, sancionada em 13 de janeiro de 2025, que restringe o uso de aparelhos eletrônicos portáteis, incluindo smartphones, nas escolas públicas e privadas de educação básica em todo o território nacional. A legislação representa um marco legal importante, resultado de anos de debates e pressões sociais, mas também explicita uma tensão fundamental que atravessa o campo educacional contemporâneo: como conciliar a necessidade de proteger os alunos dos malefícios do uso excessivo e inadequado da tecnologia com o imperativo de prepará-los para um mundo cada vez mais mediado por dispositivos digitais?

A promulgação da lei não encerra o debate; ao contrário, o recoloca em novos termos. Não se trata mais simplesmente de "proibir ou permitir", mas de compreender os limites e as possibilidades da legislação e, sobretudo, de construir respostas pedagógicas à altura dos desafios colocados. A questão que orienta este artigo pode ser assim formulada: A simples proibição do smartphone na escola é suficiente para garantir uma educação de qualidade na era digital, ou seria necessário avançar para uma abordagem pedagógica que transforme esse dispositivo em aliado do processo de ensino-aprendizagem?

A hipótese central que orienta esta investigação é que a proibição, embora necessária como medida de contenção imediata e de proteção à saúde mental e à concentração dos alunos, revela-se insuficiente do ponto de vista formativo. Urge construir uma pedagogia da mediação que eduque para o uso consciente, crítico e produtivo das tecnologias digitais, formando sujeitos autônomos capazes de navegar com discernimento no universo informacional contemporâneo. A escola, ao assumir esse papel mediador, não apenas cumpre sua função social de preparar para a vida em sociedade, mas também se reposiciona como instituição relevante na vida dos jovens, que já nasceram imersos na cultura digital.

Para fundamentar essa reflexão, o artigo mobiliza um referencial teórico interdisciplinar, com ênfase na sociologia da educação e na sociologia do conhecimento.

Norbert Elias (1994), em A Sociedade dos Indivíduos, oferece subsídios fundamentais para compreender a relação dialética entre indivíduo e sociedade no contexto das transformações tecnológicas, mostrando que não há identidade-eu sem identidade-nós. Maria da Graça Setton (2005) contribui com sua análise da reconfiguração dos processos de socialização na era da cultura de massa, destacando a emergência de novas agências formadoras. C. Wright Mills (1969) fornece o instrumental da imaginação sociológica, ferramenta indispensável para conectar os problemas pessoais vividos por alunos e professores às questões públicas que envolvem a regulação do uso de tecnologias na escola.

A análise ancora-se também nos clássicos da sociologia da educação. Émile Durkheim (1978) é mobilizado para discutir a função social da escola como instância de socialização metódica das novas gerações. Pierre Bourdieu (1998) oferece o conceito de capital cultural, aqui estendido para pensar as desigualdades no acesso e no domínio das competências digitais. Carla Caffagni (2024) atualiza o debate sobre a função social da escola na contemporaneidade, tensionando as perspectivas reprodutivista e transformadora. Douglas Santos (2025) contribui com sua reflexão sobre a antropologia e a educação, destacando a importância de um olhar sensível à diversidade cultural e à alteridade no contexto escolar.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica abrangeu obras de referência nas áreas de sociologia da educação, sociologia do conhecimento e estudos sobre cultura digital. A pesquisa documental incidiu sobre a Lei nº 15.100/2025, seus fundamentos e repercussões, bem como sobre documentos oficiais e relatórios de organizações internacionais, como a UNESCO. O artigo está estruturado em cinco seções, incluindo esta introdução. Na sequência, analisa-se o contexto da Lei nº 15.100/2025, seus limites e possibilidades. A terceira seção desenvolve o referencial teórico, articulando os conceitos de socialização contemporânea, relação indivíduo-sociedade, função social da escola e capital cultural na era digital. A quarta seção propõe uma pedagogia da mediação estruturada em quatro eixos, discutindo também o papel do professor e a necessária formação docente. Por fim, as considerações finais retomam os argumentos centrais e apontam direções para a prática educacional e para futuras pesquisas.

2 O CONTEXTO DA LEI Nº 15.100/2025: LIMITES E POSSIBILIDADES

2.1 Origem e fundamentos da legislação

A Lei nº 15.100, sancionada em 13 de janeiro de 2025, representa o desfecho de um longo processo de discussão sobre a presença dos smartphones nas escolas brasileiras, processo esse que ganhou força especialmente a partir da segunda metade da década de 2010. A

legislação estabelece que o uso desses dispositivos fica restrito nas salas de aula e nos recreios, permitindo-se exceções apenas para fins pedagógicos com supervisão docente, para alunos que necessitem de recursos de acessibilidade ou para situações de emergência e saúde.

Os argumentos que sustentam a lei são amplamente conhecidos e, em grande medida, legitimados por evidências empíricas acumuladas nos últimos anos. Estudos internacionais, como os realizados pela UNESCO (2023) e pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), indicam que a simples presença do celular sobre a mesa, mesmo desligado, reduz a capacidade de atenção dos estudantes e compromete o desempenho acadêmico. Pesquisas na área da psicologia cognitiva demonstram que o custo da troca de tarefas (task switching) entre a atividade escolar e as notificações do smartphone gera um déficit significativo de concentração e aprendizado.

Além dos aspectos cognitivos, a lei também responde a preocupações legítimas com a saúde mental dos jovens. O uso excessivo de redes sociais tem sido associado ao aumento de ansiedade, depressão, distúrbios de imagem corporal e cyberbullying. A escola, como espaço de convivência e formação, não poderia permanecer alheia a esses fenômenos, que afetam diretamente o bem-estar e o desempenho dos alunos. A restrição ao uso do smartphone surge, nesse contexto, como uma medida de proteção.

2.2 Tensões e controvérsias: entre a proteção e a formação

Contudo, a lei também explicita uma lacuna formativa fundamental. Ao priorizar a restrição em detrimento da educação para o uso consciente, corre-se o risco de transferir o problema para fora dos muros da escola, onde o aluno continuará exposto às mesmas armadilhas digitais sem o devido acompanhamento crítico. Como observa Setton (2005, p. 346), "a pluralidade e a heterogeneidade das informações em circulação contribuem para o surgimento de uma nova percepção do indivíduo sobre si e sobre os grupos que o rodeiam". Essa nova percepção não desaparece com a proibição do dispositivo; ela continua a se formar fora da escola, frequentemente sem mediação adequada.

Outra tensão importante diz respeito às desigualdades sociais no acesso e no domínio das tecnologias digitais. Alunos de famílias com maior capital econômico e cultural tendem a ter acesso a múltiplos dispositivos, internet de qualidade e suporte familiar para o uso produtivo da tecnologia. Alunos de famílias menos favorecidas, ao contrário, muitas vezes têm no smartphone seu único dispositivo de acesso à internet e na escola a única oportunidade de desenvolver competências digitais sob orientação qualificada. A proibição generalizada, sem a contrapartida de uma educação digital estruturada, pode aprofundar as desigualdades já

existentes, convertendo a escola em espaço de privação de acesso a recursos que, fora dela, serão cada vez mais essenciais para a vida cidadã e profissional.

Caffagni (2024, p. 6), ao discutir a função social da escola, recupera a crítica de Bourdieu e Passeron à pretensa neutralidade da instituição escolar: "tratando formalmente de modo igual, em direitos e deveres, quem é diferente, a escola privilegiaria, dissimuladamente, quem, por sua bagagem familiar, já é privilegiado". No contexto do debate sobre os smartphones, essa crítica adquire nova relevância. A proibição uniforme, que não considera as diferentes condições de acesso e os diferentes usos do dispositivo fora da escola, pode estar privilegiando, dissimuladamente, aqueles que já dispõem de outras fontes de capital digital.

2.3 A exceção pedagógica como brecha transformadora

A Lei nº 15.100/2025, no entanto, não é monolítica. Ao prever exceções para fins pedagógicos com supervisão docente, a legislação abre uma brecha fundamental que pode e deve ser aproveitada por uma pedagogia comprometida com a formação crítica e autônoma. A questão que se coloca, então, não é mais simplesmente "proibir ou permitir", mas "como e quando usar pedagogicamente o smartphone", transformando a exceção em regra pedagógica, a ocasionalidade em intencionalidade formativa.

Essa brecha legal é particularmente relevante porque reconhece, ainda que implicitamente, que o smartphone não é intrinsecamente bom ou mau, mas que seu valor pedagógico depende do uso que dele se faz e, sobretudo, da mediação que o professor exerce sobre esse uso. Como argumenta Douglas Santos (2025, p. 8) em sua reflexão sobre antropologia e educação, "a relação entre cultura e educação deve ser explorada em profundidade, destacando como a educação ocorre no contexto da sociedade e como a cultura desempenha um papel fundamental na transmissão de conhecimento". A cultura digital, na qual os jovens estão imersos, não pode ser simplesmente ignorada ou combatida; ela precisa ser compreendida, problematizada e, quando pertinente, incorporada às práticas pedagógicas.

A seção seguinte aprofunda o referencial teórico que sustenta essa posição, articulando contribuições da sociologia clássica e contemporânea para a compreensão dos processos de socialização na era digital.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: REPENSANDO A SOCIALIZAÇÃO NA ERA DIGITAL

3.1 A reconfiguração dos processos de socialização contemporâneos

Maria da Graça Setton (2005) oferece uma contribuição fundamental para a compreensão do problema ao analisar a "particularidade do processo de socialização

contemporâneo". A autora argumenta que as instâncias tradicionais de socialização – família e escola – já não detêm o monopólio da formação das novas gerações. Emerge um novo ator: a cultura de massa, mediada pelas tecnologias digitais, que atua como uma agência socializadora difusa, porém poderosa.

> "O fenômeno da cultura de massa, responsável pela circulação de informações, favorecido pela fragilidade das instituições tradicionais de educação, constrói um ambiente favorável à difusão de valores e padrões de conduta diversificados e por vezes heterogêneos." (SETTON, 2005, p. 346)

O smartphone é o principal veículo dessa cultura de massa na vida cotidiana dos jovens. Ele carrega consigo não apenas entretenimento, mas um universo simbólico complexo: influenciadores, tendências, desafios virais, discursos políticos, informações jornalísticas, publicidade, discursos de ódio, movimentos sociais. A escola, ao simplesmente proibir o dispositivo, não impede que esse fluxo simbólico continue a agir sobre os alunos fora dela. Mais do que isso: ao se colocar como espaço de negação dessa cultura, a escola corre o risco de se tornar ainda mais distante da realidade vivida pelos estudantes, aprofundando o fosso geracional e a crise de sentido que afeta a educação contemporânea.

Setton (2005, p. 347) destaca ainda que essa nova configuração cultural impõe um impacto direto na construção da identidade e da subjetividade:

> "A pluralidade e a heterogeneidade das informações em circulação contribuem para o surgimento de uma nova percepção do indivíduo sobre si e sobre os grupos que o rodeiam; contribuem para o surgimento de novas formas de interação social, novas formas de aproximação e/ou afastamento entre os indivíduos e grupos."

A proibição do smartphone, por si só, não dialoga com essa nova percepção. A escola precisa, ao contrário, assumir o papel de mediação crítica, ajudando os alunos a interpretar, selecionar, contextualizar e produzir sentido em meio à avalanche informacional. Isso implica não apenas tolerar o uso pedagógico do dispositivo, mas planejar intencionalmente atividades que desenvolvam a capacidade de análise, a reflexão ética e a produção autoral.

Essa posição é corroborada por Clélia Martins e Carlos Morais (2005), que, em artigo sobre antropologia e educação, afirmam:

> "A maneira pela qual se analisa a individuação em função das variações do processo de socialização parece ser o problema antropológico básico da Educação. Para a Antropologia, é evidente que os atores da educação, suas razões e suas motivações são mais o resultado de um processo de aquisição social que propriamente um componente não-social da subjetividade." (MARTINS; MORAIS, 2005, p. 84)

O smartphone, como artefato cultural e como vetor de socialização, participa ativamente desse processo de aquisição social da subjetividade. Ignorá-lo é ignorar uma dimensão constitutiva da experiência juvenil contemporânea.

3.2 Indivíduo e sociedade na era digital: contribuições de Norbert Elias

Norbert Elias (1994), em A Sociedade dos Indivíduos, oferece um arcabouço conceitual particularmente fecundo para pensar a relação entre os jovens, seus smartphones e a escola. Elias critica a tradição que opõe indivíduo e sociedade como entidades separadas e, muitas vezes, antagônicas. Para ele, não há indivíduo sem sociedade nem sociedade sem indivíduos; ambos são faces de uma mesma realidade relacional.

"A relação entre os indivíduos e a sociedade é uma coisa singular. Não encontra analogia em nenhuma outra esfera da existência." (ELIAS, 1994, p. 21)

No contexto digital, essa interdependência se manifesta de maneira particularmente aguda. O smartphone é, ao mesmo tempo, um instrumento de individualização (cada um tem seu dispositivo, suas senhas, suas preferências algorítmicas) e de socialização (as redes sociais conectam indivíduos, formam comunidades, disseminam normas e valores). A escola que proíbe o smartphone corre o risco de romper artificialmente essa interdependência, tratando o dispositivo como um corpo estranho a ser expelido, em vez de compreendê-lo como parte integrante da configuração social na qual os jovens estão inseridos.

Elias (1994, p. 152) formula uma das teses centrais de sua obra: "não há identidade-eu sem identidade-nós". Essa afirmação, aparentemente simples, tem implicações profundas para o debate sobre o uso do smartphone na escola. A identidade dos jovens é construída também em suas interações mediadas por dispositivos digitais; suas comunidades de referência (o "nós") incluem amigos virtuais, influenciadores, membros de fóruns e redes sociais. A escola, ao ignorar ou proibir essas formas de sociabilidade, não apenas deixa de conhecê-las, mas também perde a oportunidade de incidir criticamente sobre elas.

A proibição, vista sob essa perspectiva, revela-se uma estratégia empobrecida. Em vez de fechar as portas para o mundo digital, a escola deveria abri-las, com mediação, transformando o smartphone em ferramenta de investigação e reflexão sobre as próprias configurações sociais em que os jovens estão imersos. Como sugere Elias (1994, p. 39-40), a história humana é feita de "planos emergindo, mas não planejada, movida por propósitos, mas sem finalidade". A escola pode e deve contribuir para que os jovens compreendam os processos sociais não planejados que os constituem, inclusive aqueles mediados por algoritmos e plataformas digitais.

3.3 A função social da escola entre a reprodução e a transformação

Carla Caffagni (2024), em seu ensaio sobre a função social da escola, recupera o debate clássico entre as perspectivas funcionalista e crítica, mostrando como ele se renova na contemporaneidade. De um lado, a tradição durkheimiana vê na escola a instituição responsável

por inculcar valores e normas que sustentam a coesão social. De outro, a tradição crítica, inspirada em Bourdieu e Passeron, denuncia o papel da escola na reprodução e legitimação das desigualdades sociais.

No contexto digital, essa tensão se manifesta de maneira aguda. A escola que apenas proíbe o smartphone assume uma postura conservadora, alheia às transformações culturais em curso, e pode estar contribuindo para a reprodução de desigualdades, ao privar os alunos sem capital digital familiar de oportunidades de desenvolvimento de competências essenciais. A escola que ignora completamente o problema, permitindo o uso indiscriminado, fracassa em sua função formativa e pode estar contribuindo para a deterioração do ambiente de aprendizagem. A escola que media, ao contrário, assume uma postura transformadora: ela reconhece a realidade digital como constitutiva da experiência juvenil e se coloca como espaço de reflexão crítica sobre essa realidade.

Durkheim (1978, p. 41) já afirmava que a educação é uma "socialização metódica das novas gerações". A questão que se coloca é: qual socialização estamos oferecendo? A socialização pela negação da tecnologia ou a socialização pelo domínio consciente e crítico dela? A resposta a essa pergunta define o projeto político-pedagógico da escola.

"A sociedade se encontra, a cada nova geração, como que diante de uma tabula rasa, sobre a qual é preciso construir quase tudo de novo." (DURKHEIM, 1978, p. 42)

Essa metáfora da "tabula rasa" precisa ser atualizada à luz das transformações contemporâneas. A nova geração não chega à escola como uma página em branco; ela chega já marcada por milhares de horas de exposição a telas, algoritmos, redes sociais, jogos online e conteúdos digitais diversos. A escola precisa, portanto, partir desse reconhecimento – da presença dessa "pré-inscrição" digital na subjetividade dos alunos – para, então, construir algo novo. A mediação pedagógica do smartphone é uma das formas de realizar esse trabalho.

3.4 Capital cultural, habitus e desigualdade digital

Pierre Bourdieu (1998) desenvolveu os conceitos de capital cultural e habitus para explicar as desigualdades escolares. Crianças de famílias mais favorecidas herdam um conjunto de referências culturais, gostos, disposições e habilidades que lhes conferem vantagem no sistema de ensino. A escola, ao valorizar esse capital cultural como se fosse "natural" (ou seja, como expressão de dons inatos), legitima a reprodução das desigualdades sociais.

No contexto digital, emerge uma nova forma de desigualdade que podemos chamar de capital digital. Esse capital envolve não apenas o acesso a dispositivos e à internet (capital digital técnico), mas também o domínio de competências para buscar, avaliar, selecionar,

produzir e compartilhar informação de forma crítica e ética (capital digital cultural), além das disposições para o uso produtivo e reflexivo da tecnologia (habitus digital).

A pesquisa de Cláudio Nogueira e Maria Alice Nogueira (2002) sobre a sociologia da educação de Bourdieu ajuda a iluminar esse ponto. Os autores destacam que Bourdieu atribui especial importância ao capital cultural na forma incorporada, ou seja, aquele que faz parte da própria subjetividade do indivíduo:

> "Como elementos constitutivos dessa forma de capital merecem destaque a chamada 'cultura geral' – expressão sintomaticamente vaga; os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes e etc; o domínio maior ou menor da língua culta; as informações sobre o mundo escolar." (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 7)

No ambiente digital, poderíamos acrescentar a essa lista: o domínio das linguagens multimidiáticas, a capacidade de identificar fake news, o conhecimento sobre o funcionamento dos algoritmos, a habilidade de proteger a própria privacidade online, o discernimento para avaliar a credibilidade de fontes, a competência para produzir conteúdo digital relevante. Essas habilidades, assim como o capital cultural tradicional, são desigualmente distribuídas entre as classes sociais.

A Lei nº 15.100/2025, ao restringir o uso de smartphones, corre o risco de aprofundar essa desigualdade digital. Alunos de famílias com maior capital digital continuarão a desenvolver suas habilidades fora da escola, em ambientes estruturados ou com suporte familiar qualificado. Alunos sem esse capital serão ainda mais prejudicados, pois perderão a oportunidade de adquirir na escola o que não têm em casa. A mediação pedagógica, ao contrário, pode atuar como fator de equidade. A escola pode e deve ensinar as competências digitais fundamentais, oferecendo a todos os alunos, independentemente de sua origem social, as ferramentas para navegar com segurança e criticidade no mundo digital.

Nogueira e Nogueira (2002, p. 8) observam, no entanto, que Bourdieu tendia ao pessimismo quanto à capacidade da escola de reverter as desigualdades: "Prevalece na obra de Bourdieu a percepção de que o processo de reprodução das estruturas sociais por meio da escola é, basicamente, inevitável". Essa percepção, embora fundamentada em evidências robustas sobre a força das estruturas sociais, não deve paralisar a ação pedagógica. A escola pode não conseguir reverter completamente as desigualdades estruturais, mas pode atuar para mitigar seus efeitos mais perversos, oferecendo a todos os alunos oportunidades de desenvolvimento de competências essenciais para a vida na sociedade digital.

4 DO PROBLEMA À SOLUÇÃO: PROPOSTA DE UMA PEDAGOGIA DA MEDIAÇÃO

4.1 Os limites da proibição e a necessária complementaridade

Não se trata, evidentemente, de defender o uso irrestrito e desregulado do smartphone na escola. A proibição, em determinados contextos e momentos, é necessária e salutar. Durante explicações expositivas que exigem concentração sustentada, em atividades que demandam interação presencial intensa, em avaliações escritas, em momentos de socialização e descanso, o silenciamento e o afastamento dos dispositivos são medidas importantes para garantir um ambiente de aprendizagem adequado.

A questão central, no entanto, é que a proibição não pode ser a única resposta. Ela precisa ser complementada por uma pedagogia do uso consciente e produtivo. Como observam Martins e Morais (2005, p. 90), "os processos miméticos não são meramente processos de imitação, de cópia ou de simulação; a finalidade deles não consiste na produção do mesmo, do precisamente igual, mas na produção do semelhante". A escola não precisa (nem pode) reproduzir exatamente as práticas de uso do smartphone que ocorrem fora dela; mas pode e deve oferecer modelos de uso mediado, crítico, intencional e produtivo, que sirvam de referência para os alunos em suas práticas cotidianas.

A proposta de uma pedagogia da mediação do smartphone no ensino básico ancora-se no conceito de mediação pedagógica, que pode ser definido como o conjunto de ações intencionais do professor para criar pontes entre o conhecimento escolar e as experiências, os interesses e as capacidades dos alunos, utilizando os recursos disponíveis – incluindo os tecnológicos – para potencializar a aprendizagem.

4.2 Quatro eixos para uma pedagogia da mediação

A pedagogia da mediação do smartphone pode ser estruturada em quatro eixos complementares e articulados entre si.

Primeiro eixo: letramento midiático e informacional. Este eixo envolve ensinar os alunos a buscar informações de forma eficiente, avaliar a credibilidade de fontes, identificar fake news, compreender o funcionamento dos algoritmos de recomendação e as lógicas de captura da atenção que estruturam as plataformas digitais. Trata-se de desenvolver a capacidade de navegar com discernimento no ecossistema informacional contemporâneo, distinguindo informação de opinião, fato de boato, evidência de especulação. Este eixo dialoga diretamente com a função crítica da escola e com a formação para a cidadania na era digital.

Segundo eixo: produção de conteúdo. Utilizar o smartphone como ferramenta de criação: produção de vídeos, podcasts, infográficos, blogs, documentários escolares, narrativas digitais, memes educativos. O aluno deixa de ser mero consumidor de conteúdo e torna-se

protagonista da própria aprendizagem, desenvolvendo competências de escrita, oralidade, edição, curadoria e comunicação. A produção de conteúdo também permite a expressão da criatividade e a apropriação ativa dos conhecimentos trabalhados em sala de aula.

Terceiro eixo: pesquisa em tempo real. Substituir a pergunta retórica do professor ("alguém sabe...") pela pesquisa orientada na internet. O smartphone transforma-se em laboratório portátil, permitindo o acesso a fontes primárias, dados atualizados, múltiplas perspectivas sobre um mesmo tema, simulações interativas, museus virtuais, bases de dados científicas. A pesquisa em tempo real, quando bem planejada, pode transformar a sala de aula em espaço de investigação colaborativa, rompendo com o modelo transmissivo e valorizando a autonomia intelectual dos alunos.

Quarto eixo: organização e produtividade. Utilizar aplicativos de gestão de tempo, anotações compartilhadas, calendários, lembretes, listas de tarefas, aplicativos de estudo (como flashcards e mapas mentais digitais). Ensinar os alunos a usar a tecnologia a seu favor, e não contra si mesmos, desenvolvendo competências de autorregulação, planejamento e gestão da própria aprendizagem. Este eixo contribui para a formação de sujeitos autônomos e organizados, capazes de utilizar os recursos digitais de forma produtiva e não apenas recreativa.

4.3 O papel do professor e a formação docente

Nenhuma dessas dimensões se concretizará sem o protagonismo do professor. No entanto, a formação docente tradicional pouco prepara os educadores para essa tarefa. A pesquisa de Carla Caffagni (2024) sobre a percepção dos professores a respeito da função social da escola revela um dado preocupante: muitos educadores não têm clareza sobre o papel da instituição escolar na contemporaneidade e, menos ainda, sobre como lidar com os desafios colocados pelas novas tecnologias.

É necessário, portanto, investir na formação continuada dos professores em competências digitais, não apenas técnicas (saber usar os aplicativos), mas também pedagógicas (saber planejar atividades integradas) e éticas (saber lidar com os dilemas colocados pelo uso da tecnologia em sala de aula). O professor precisa ser formado para atuar como mediador, não como fiscal da proibição. Isso implica domínio das ferramentas, mas também compreensão crítica do fenômeno digital, capacidade de planejar atividades integradas e sensibilidade para lidar com as questões emocionais e relacionais envolvidas.

Como argumentam Martins e Morais (2005, p. 86), "a intencionalidade do educador provido dos recursos da relação entre Antropologia e Educação pode ajudar a garantir uma

prática educativa significativa na formação social do indivíduo". Essa intencionalidade precisa agora incorporar os recursos e os desafios da cultura digital.

4.4 A escola como espaço de mediação cultural

Para além das ações pontuais em sala de aula, é fundamental que a própria escola repense sua cultura organizacional e seu projeto político-pedagógico. A proibição do smartphone não pode ser acompanhada de uma pedagogia que continua a ignorar a cultura digital. A transformação precisa ser sistêmica, envolvendo a gestão escolar, o currículo, a formação docente, as relações com as famílias e a comunidade.

A escola precisa se reconhecer como espaço de mediação cultural no sentido forte do termo. Como sugere Douglas Santos (2025, p. 9), "a antropologia, como disciplina, procura transcender o etnocentrismo, a fim de compreender e respeitar as diversas culturas e perspectivas humanas". A cultura digital, com suas linguagens, valores, práticas e conflitos, precisa ser tratada com o mesmo respeito e a mesma atenção crítica que a escola dedica a outras manifestações culturais. Não se trata de aderir acriticamente à cultura digital, mas de compreendê-la em sua complexidade, problematizá-la e, quando pertinente, apropriar-se dela para fins educativos.

Nesse sentido, a escola que adota uma pedagogia da mediação do smartphone não está "entregando" os alunos à tecnologia, mas, ao contrário, está assumindo a tarefa de formar sujeitos críticos capazes de usar a tecnologia de maneira consciente, ética e produtiva. Está, em última instância, atualizando sua função social para responder aos desafios do seu tempo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo partiu do problema do uso de smartphones no ensino básico, tendo como marco a recente Lei nº 15.100/2025. A análise desenvolvida ao longo das seções demonstrou que a simples proibição, embora necessária em certos contextos e para certos fins, é insuficiente do ponto de vista formativo.

O smartphone não é apenas uma fonte de distração; é também um poderoso instrumento de acesso à informação, produção de conteúdo, desenvolvimento de competências e socialização. A escola que se limita a proibir abdica de sua função de formar cidadãos críticos e autônomos em um mundo cada vez mais mediado por tecnologias digitais. Mais do que isso, ao ignorar ou reprimir a cultura digital, a escola corre o risco de se tornar irrelevante para as novas gerações, que já nasceram imersas nessa cultura.

Como solução viável e necessária, propõe-se uma pedagogia da mediação, estruturada em quatro eixos complementares: letramento midiático e informacional, produção de conteúdo,

pesquisa em tempo real e organização da produtividade. Essa abordagem exige investimento na formação docente, reconfiguração do planejamento escolar e, sobretudo, uma mudança de paradigma: a tecnologia deve ser vista não como inimiga, mas como aliada potencial do processo educativo, desde que devidamente mediada.

As contribuições dos autores mobilizados ao longo deste artigo – Elias, Setton, Mills, Durkheim, Bourdieu, Caffagni, Santos, Martins e Morais, Nogueira e Nogueira – convergem para um mesmo ponto: a educação é um processo social fundamental, e a escola, como instituição social, precisa acompanhar as transformações da sociedade. Ignorar o smartphone é ignorar uma dimensão constitutiva da sociedade contemporânea e, portanto, da experiência juvenil. Proibi-lo sem mediação é abdicar da tarefa formativa. Utilizá-lo pedagogicamente, com intencionalidade e crítica, é atualizar a função social da escola.

A Lei nº 15.100/2025 não precisa ser o fim da conversa sobre smartphones na escola. Pode ser, ao contrário, o início de um debate mais maduro, propositivo e comprometido com a formação integral dos estudantes. A questão não é mais "proibir ou permitir", mas "como educar para o uso consciente, crítico e produtivo". Essa é a verdadeira função social da escola na era digital: transformar a distração em mediação, o consumo passivo em produção ativa, o isolamento em colaboração, a alienação em autonomia.

Como nos lembra Norbert Elias (1994, p. 152), "não há identidade-eu sem identidade-nós". Na era digital, essa identidade-nós precisa ser construída também no ambiente virtual, nas redes sociais, nos fóruns de discussão, nas comunidades de aprendizagem online. A escola tem um papel insubstituível nessa construção, não como guardiã de um passado que já não existe, mas como mediadora crítica de um presente que se faz a cada dia diante das telas.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAFFAGNI, Carla Wanessa do Amaral. Qual a função social da escola? Reflexões de nuances sociais e políticas a respeito da instituição escolar. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 32, n. 122, p. 1-18, 2024.

DURKHEIM, Émile. Educação e Sociologia. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

ELIAS, Norbert. A Sociedade dos Indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

MARTINS, Clélia Aparecida; MORAIS, Carlos Willians Jaques. Antropologia e educação: breve nota acerca de uma relação necessária. Educação em Revista, Marília, n. 6, p. 83-94, 2005.

MILLS, C. Wright. A Imaginação Sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 78, p. 1-22, 2002.

SANTOS, Douglas Manoel Antonio de Abreu Pestana dos. Antropologia e educação: um diálogo necessário. Perspectivas Sociais, Pelotas, v. 11, n. 1, e1126818, 2025.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. Tempo Social, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, 2005.

UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education. Paris: UNESCO, 2023.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Dispõe sobre a restrição do uso de aparelhos eletrônicos portáteis em instituições de ensino da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 jan. 2025.