

XXXII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI SÃO PAULO - SP

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS IV

JOSÉ RICARDO CAETANO COSTA

LUCIANA DE ABOIM MACHADO

CARLOS EDUARDO DO NASCIMENTO

Todos os direitos reservados e protegidos. Nenhuma parte destes anais poderá ser reproduzida ou transmitida sejam quais forem os meios empregados sem prévia autorização dos editores.

Diretoria - CONPEDI

Presidente - Profa. Dra. Samyra Haydée Dal Farra Naspolini - FMU - São Paulo

Diretor Executivo - Prof. Dr. Orides Mezzaroba - UFSC - Santa Catarina

Vice-presidente Norte - Prof. Dr. Jean Carlos Dias - Cesupa - Pará

Vice-presidente Centro-Oeste - Prof. Dr. José Querino Tavares Neto - UFG - Goiás

Vice-presidente Sul - Prof. Dr. Leonel Severo Rocha - Unisinos - Rio Grande do Sul

Vice-presidente Sudeste - Profa. Dra. Rosângela Lunardelli Cavallazzi - UFRJ/PUCRIO - Rio de Janeiro

Vice-presidente Nordeste - Prof. Dr. Raymundo Juliano Feitosa - UNICAP - Pernambuco

Representante Discente: Prof. Dr. Abner da Silva Jaques - UPM/UNIGRAN - Mato Grosso do Sul

Conselho Fiscal:

Prof. Dr. José Filomeno de Moraes Filho - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Caio Augusto Souza Lara - SKEMA/ESDHC/UFGM - Minas Gerais

Prof. Dr. Valter Moura do Carmo - UFERSA - Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Fernando Passos - UNIARA - São Paulo

Prof. Dr. Ednilson Donisete Machado - UNIVEM/UENP - São Paulo

Secretarias

Relações Institucionais:

Prof. Dra. Claudia Maria Barbosa - PUCPR - Paraná

Prof. Dr. Heron José de Santana Gordilho - UFBA - Bahia

Profa. Dra. Daniela Marques de Moraes - UNB - Distrito Federal

Comunicação:

Prof. Dr. Robison Tramontina - UNOESC - Santa Catarina

Prof. Dr. Liton Lanes Pilau Sobrinho - UPF/Univali - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Lucas Gonçalves da Silva - UFS - Sergipe

Relações Internacionais para o Continente Americano:

Prof. Dr. Jerônimo Siqueira Tybusch - UFSM - Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Paulo Roberto Barbosa Ramos - UFMA - Maranhão

Prof. Dr. Felipe Chiarello de Souza Pinto - UPM - São Paulo

Relações Internacionais para os demais Continentes:

Profa. Dra. Gina Vidal Marcilio Pompeu - UNIFOR - Ceará

Profa. Dra. Sandra Regina Martini - UNIRITTER / UFRGS - Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Maria Claudia da Silva Antunes de Souza - UNIVALI - Santa Catarina

Educação Jurídica

Profa. Dra. Viviane Coêlho de Séllos Knoerr - Unicuritiba - PR

Prof. Dr. Rubens Beçak - USP - SP

Profa. Dra. Livia Gaigher Bosio Campello - UFMS - MS

Eventos:

Prof. Dr. Yuri Nathan da Costa Lannes - FDF - São Paulo

Profa. Dra. Norma Sueli Padilha - UFSC - Santa Catarina

Prof. Dr. Juraci Mourão Lopes Filho - UNICHRISTUS - Ceará

Comissão Especial

Prof. Dr. João Marcelo de Lima Assafim - UFRJ - RJ

Profa. Dra. Maria Creusa De Araújo Borges - UFPB - PB

Prof. Dr. Antônio Carlos Diniz Murta - Fumec - MG

Prof. Dr. Rogério Borba - UNIFACVEST - SC

D597

Direitos sociais e políticas públicas IV[Recurso eletrônico on-line] organização CONPEDI

Coordenadores: José Ricardo Caetano Costa, Luciana de Aboim Machado, Carlos Eduardo do Nascimento – Florianópolis: CONPEDI, 2025.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-5274-293-3

Modo de acesso: www.conpedi.org.br em publicações

Tema: Os Caminhos Da Internacionalização E O Futuro Do Direito

1. Direito – Estudo e ensino (Pós-graduação) – Encontros Nacionais. 2. Direitos sociais. 3. Políticas públicas. XXXII Congresso Nacional do CONPEDI São Paulo - SP (4: 2025: Florianópolis, Brasil).

CDU: 34

XXXII CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI SÃO PAULO - SP

DIREITOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS IV

Apresentação

O Grupo de Trabalho “Direitos Sociais e Políticas Públicas IV” reúne pesquisas que refletem a complexidade, a pluralidade e os desafios contemporâneos na construção de políticas públicas orientadas pelos direitos fundamentais. Os estudos apresentados evidenciam não apenas a diversidade temática que atravessa a agenda pública brasileira, mas também a urgência de respostas jurídicas, institucionais e sociais capazes de assegurar dignidade, inclusão e equidade em diferentes contextos.

Nesta edição, o GT contempla reflexões que vão desde os impactos da era digital na liberdade de expressão e no direito da personalidade, até a análise profunda de políticas setoriais voltadas à educação, previdência, mobilidade urbana, direitos das crianças, população em situação de rua, pessoas trans, mulheres deslocadas, pessoas privadas de liberdade e demais grupos historicamente vulnerabilizados.

A diversidade dos trabalhos evidencia uma preocupação transversal: compreender como o Estado formula, implementa e aperfeiçoa políticas públicas em um cenário marcado por transformações tecnológicas, tensões morais, desigualdades estruturais e novos paradigmas internacionais.

Entre os temas apresentados, destacam-se:

- Liberdade de expressão e direito da personalidade na era digital, problematizando limites e desafios no ambiente virtual;
- Garantia de inclusão previdenciária, com análise da sua estrutura constitucional;
- Políticas de alimentação escolar, com enfoque na proteção dos direitos da personalidade da criança;
- Capacitação profissional e empoderamento feminino em comunidades remotas, articulando empreendedorismo, educação itinerante e inclusão econômica;
- Democratização do acesso a práticas esportivas e culturais em comunidades carentes, com estudo do Projeto Movimento Sempre Presente;

- Inclusão digital escolar e sua centralidade para a educação e a cidadania;
- Ética e política em Aristóteles, como marco teórico para avaliar políticas destinadas à população em situação de rua;
- Integridade pública sob a ótica da moralidade kantiana;
- Processo estrutural como solução para a insuficiência de vagas em creches públicas;
- Direito à não tortura no sistema prisional, com análise da ADPF 347;
- Crítica ao conceito censitário de família e seus reflexos nas políticas públicas;
- Políticas públicas de esporte, cultura e lazer, novamente com foco no Movimento Sempre Presente;
- Políticas de mobilidade urbana no Rio de Janeiro, analisadas sob a luz da literatura histórico-ficcional;
- Dignidade humana no fechamento dos manicômios judiciais;
- Risco de captura das agências reguladoras e seus impactos na eficiência estatal;
- Necropolítica do desenvolvimento e os deslocamentos forçados de mulheres no capitalismo global;
- A Corte Interamericana como “policy maker” ambiental, explorando direitos humanos e cooperação climática;
- Responsabilidade civil digital como política de proteção de dados;
- Exclusão da população trans no mercado de trabalho e a necessidade de políticas inclusivas;
- Efetividade dos direitos fundamentais dos transgêneros, com a análise da atuação do STF.

Ao articular abordagens teóricas e empíricas, críticas e propositivas, o GT se consolida como um espaço de diálogo acadêmico comprometido com a construção de um Estado democrático

capaz de promover justiça social. A presente coletânea, portanto, reafirma a importância da pesquisa jurídica e multidisciplinar para transformar realidades, influenciar decisões públicas e fortalecer a proteção dos direitos fundamentais no Brasil e na América Latina.

POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO DIGITAL ESCOLAR: PRESERVANDO DIREITOS E PROMOVENDO A EDUCAÇÃO NO BRASIL

PUBLIC POLICIES AND DIGITAL INCLUSION IN SCHOOLS: PRESERVING RIGHTS AND PROMOTING EDUCATION IN BRAZIL

**Laís Reis Araújo Nazaré
José Sérgio Saraiva
Frank Sérgio Pereira**

Resumo

O trabalho tem como finalidade compreender a evolução do direito social à educação no Brasil, destacando as transformações relativas ao acesso, à obrigatoriedade, ao período escolar e ao público atendido. Analisa-se, ainda, a inclusão digital nas instituições de ensino, em consonância com a Lei nº 15.100, de janeiro de 2025, e o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável nº 4 da ONU. A relevância da pesquisa reside na avaliação da conformidade da legislação vigente com as diretrizes internacionais e na garantia do acesso à inclusão digital nas escolas. Considerando as mudanças históricas no direito à educação — que ampliaram o período obrigatório, a abrangência para ambos os sexos e grupos diversos, e a participação do Estado como principal responsável — o estudo busca verificar se as políticas públicas atuais promovem um sistema educacional inclusivo, tanto social quanto digitalmente. Além disso, examina-se o impacto da exclusão digital e a emergência do conceito de “analfabetismo digital”, evidenciando a necessidade de inclusão tecnológica para assegurar a participação plena na sociedade contemporânea. O trabalho também discute a proibição do uso de celulares nas escolas, que, embora controversa, visa proteger direitos fundamentais à educação, saúde e infância. Por fim, são avaliados três programas públicos — Computador Portátil para Professores, Um Computador por Aluno (UCA) e Tabuleiro Digital — para exemplificar estratégias que promovem a inclusão digital escolar, garantindo a saúde física e mental dos estudantes.

Palavras-chave: Direito social à educação, Inclusão digital, Exclusão digital, Analfabeto digital, Celulares nas escolas

Abstract/Resumen/Résumé

This study aims to understand the evolution of the social right to education in Brazil, highlighting changes related to access, compulsory schooling, school duration, and the targeted population. It also analyzes digital inclusion in educational institutions in accordance with Law No. 15,100 of January 2025 and the United Nations' Sustainable Development Goal 4. The research's significance lies in evaluating whether current legislation aligns with international guidelines and ensures access to digital inclusion in schools. Considering historical changes in the right to education — including the extension of compulsory education periods, inclusivity of all genders and diverse groups, and the State's primary role

— this study seeks to verify whether current public policies promote an educational system that is inclusive both socially and digitally. Furthermore, the study examines the impact of digital exclusion and the emergence of the concept of “digital illiteracy,” highlighting the necessity of technological inclusion to ensure full participation in contemporary society. The work also discusses the ban on cell phone use in schools, which, despite controversy, aims to protect fundamental rights related to education, health, and childhood. Finally, three public programs are evaluated — Laptop for Teachers, One Computer per Student (UCA), and Digital Board — to illustrate strategies that promote digital inclusion in schools while safeguarding students’ physical and mental health.

Keywords/Palabras-claves/Mots-clés: Social right to education, Digital inclusion, Digital exclusion, Digital illiterate, Cell phones in schools

1 INTRODUÇÃO

O principal objetivo do presente artigo é entender como se deu a evolução, no Brasil, do direito social à educação. Apontar quando e por quais motivos se deram as mudanças ocorridas em relação ao acesso, à obrigatoriedade, ao período e ao público destinatário, além de explanar a inclusão digital nas escolas em consonância com a Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025 e o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nº. 4 (quatro) da Organização das Nações Unidas (ONU).

A pesquisa do tema se justifica pela necessidade de se entender se a Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025 está, ou não, em conformidade com a ODS nº. 4 (quatro) da ONU, bem como se a inclusão digital nas escolas está sendo assegurada. Afinal, após toda a transformação que o direito social à educação passou necessário que hodiernamente ele esteja (ou pretenda estar) no caminho para um movimento inclusivo – social e digital.

Para tanto, necessário a análise e/ou a proposição de políticas públicas que visem conscientizar a população brasileira acerca da necessidade e da importância educacional para que assim seja possível resguardar o amplo acesso ao referido direito educacional, inclusivo (social e digitalmente) e capaz de proporcionar vida digna aos cidadãos.

Ademais, como metodologia, foi utilizado o método dedutivo, além de ter sido realizado um estudo qualitativo de natureza exploratória. Não obstante, as diferentes espécies de pesquisa elaboradas foram a bibliográfica e a documental.

2 A PROTEÇÃO LEGISLATIVA À EDUCAÇÃO NO BRASIL

A primeira Constituição Brasileira, promulgada em 25/3/1824, ainda que sem caráter universal, previu (artigo 179, incisos XXXII e XXXIII) o direito à “instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos” e o ensinamento de ciências, belas letras e artes nos colégios e nas universidades (Brasil, 1824). Em 1827 foi criada a Lei de 15 de outubro de 1827 que determinou (artigo 1º) a criação das escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos de acordo com a necessidade (Brasil, 1827).

No que toca ao âmbito escolar, a referida Lei criou um currículo escolar mínimo para todo o país, exigiu a necessidade de concurso público para o magistério, determinou que professores de ambos os sexos recebessem o mesmo salário e fixou um piso salarial para a profissão. Tamanha a importância da referida norma em relação ao ensino no Brasil que o dia 15 de outubro se tornou o Dia do Professor (Polícia Rodoviária Federal, 2023).

A primeira Constituição brasileira a reconhecer o direito à educação aos brasileiros e aos estrangeiros como uma obrigação da Estado foi a de 1934; dedicando um capítulo inteiro (Título V – da família, da educação e da cultura - Capítulo II – da educação e da cultura) ao ensino primário, assegurando sua gratuidade e sua obrigatoriedade, além de prever a destinação de recursos para o desenvolvimento do sistema educacional (Brasil, 1934).

Com orientação contrária à Constituição de 1934, o texto constitucional de 1937 coloca (artigo 129) em segundo plano a obrigação do Estado em promover a educação, ao passo que ao Estado foi atribuída apenas uma função compensatória (Vieira, 2007, p. 298), ou seja, a obrigação do Estado recairia somente à "infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares" (Brasil, 1937).

Segundo Vieira (2007, p. 300) a Constituição de 1946 recupera a essência da Carta Constitucional de 1934 (educação como direito de todos e dever do Estado), todavia, estabelece novas regras ao passo que as constituições anteriores estabeleciam que ao Estado cabia traçar diretrizes (Constituição de 1934) ou fixar as bases traçando diretrizes (Carta de 1937) e na Constituição de 1946 restou estabelecido (artigo 5º, inciso XV) que compete à União "legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional" (Brasil, 1946).

Para Saviani (2002, p. 195 *apud* Saveli e Tenreiro, 2012, p. 54) a Lei 4.024 de 20/12/1961 deveria atender tais preceitos constitucionais, todavia, não foi capaz ao passo que estabeleceu apenas 4 (quatro) anos de escolarização obrigatória e

[...] basta lembrar que o próprio texto incluía expressamente, entre os motivos de isenção da responsabilidade quanto ao cumprimento da obrigatoriedade escolar, o ‘comprovado estado de pobreza do pai ou responsável’ e a ‘insuficiência de escolas’. Reconhecia-se, assim, uma realidade limitadora da democratização do acesso ao ensino fundamental, sem dispor os mecanismos para superar essa limitação.

Ato contínuo, a Constituição de 1967 (artigo 8º, inciso XVII, alínea "q"), mantém a determinação da Carta de 1946 de que a competência para legislar sobre diretrizes e bases educacionais são da União (Brasil, 1967). Todavia, segundo Vieira (2007, p. 303):

vale registrar o flagrante retrocesso representado pela desvinculação dos recursos para a educação. Enquanto pela Constituição de 1946, a União estaria obrigada a aplicar ‘nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino’ (art. 169), na Carta de 1967 tal obrigação desaparece. A vinculação seria reeditada muitos anos depois, por força de Emenda Constitucional (EC) aprovada já na década de oitenta. A partir de então, a União é responsável pela aplicação de ‘nunca menos de treze por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino’ (EC nº 24/83, art. 176, § 4º).

Ademais, ao determinar que “o ensino dos 7 aos 14 anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais” (Brasil, 1967) se tornou a primeira Constituição a especificar faixa etária do ensino obrigatório, todavia, segundo Saveli e Tenreiro (2012, p. 54)

De acordo com a lei, o ensino obrigatório passaria de quatro para oito anos. No entanto, o estabelecimento da faixa etária dos 7 aos 14 anos não representou a efetiva ampliação da escolaridade obrigatória, tendo em vista que a gratuidade era garantida apenas nos estabelecimentos primários oficiais. Além disso, a lei educacional 4.024/61 estabelecia que o ensino primário teria o mínimo de quatro anos e o máximo de seis anos. Isso significa que a obrigatoriedade da frequência à escola permanecia reduzida a quatro anos.

Os anos se passarem e, com a promulgação da Constituição da República Federativa de 1988 (Brasil, 1988), foram previstos inúmeros direitos sociais, dentre eles, o direito à educação (artigo 6º), além de dar eficácia plena e imediata quando assevera “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo (artigo 208, parágrafo 1º).

2.1 O Direito Social à Educação após 1988 como fundante à cidadania

Segundo Cury (2002a *apud* Saveli e Tenreiro, 2012, p. 51) as sociedades contemporâneas estão preocupadas com a garantia, aos cidadãos, do acesso à educação básica, haja vista o entendimento de que a educação escolar vai muito além do que uma exigência da sociedade hodierna, ao passo que se tornou um direito que permite o exercício da cidadania de modo pleno, salientando que a educação é um direito social e político, além de ser um pressuposto básico para o exercício efetivos de todos os demais direitos.

Ademais, cediço que a “Constituição de 1988, é a primeira vez no enredo constitucional político brasileiro, que se explicita a declaração dos Direitos Sociais, primando dentre outros direitos o da educação” (Silva, 2023, p. 1487). Salientando, inclusive, que para Vieira (2007, p. 304) a Carta Magna de 1988 está “em sintonia com o momento de abertura política, o espírito do texto é o de uma "Constituição Cidadã" que propõe a incorporação de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação”.

Assim, o direito social à educação foi reconhecido pela Carta Magna Brasileira de 1988 (artigo 205) como “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Não obstante, os direitos relacionados à educação também foram tutelados pela Estatuto da Criança e do Adolescente (artigo 4º), também garantem que “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (Brasil, 1990).

Com a criação da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) a educação básica perdeu o seu caráter assistencialista, ao passo que foi reconhecido (artigo 21, inciso I) que a tal etapa da educação é “formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio”, bem como que a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (artigo 29) e será oferecida em “creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade” e “pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade” (artigo 30, incisos I e II).

Em 2001 foi criado o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 de 9/1/2001), tendo como uma de suas metas e objetivos “ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos”. Ademais para o PNE /2001

[...] A ampliação do atendimento, neste plano, significa maior acesso, ou seja, garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que corresponda às necessidades das diferentes faixas etárias, assim como, nos níveis mais elevados, às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho. Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia (Brasil, 2001).

Para Saveli e Tenreiro (2012, p. 55) “o texto constitucional de 1988 reconhece a educação como direito social fundante da cidadania e como um dever do Estado”. Nesse ínterim, o Plano Nacional de Educação de 2001 reconhece que a exclusão da escola – independentemente se por negligência do poder público, por omissão da família ou da sociedade – “é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania, reproduzindo o círculo da pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro” (Brasil, 2001).

Em 2005, com a Lei 11.114 de 16 de maio (artigo 1º), alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e tornou obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade com duração mínima de 8 (oito) anos (Brasil, 2005). Ato contínuo, a Lei 11.274 de 6 de fevereiro de 2006 modificou novamente a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mas agora tornando obrigatório (artigo 3º) o ensino fundamental com duração mínima de 9 (nove) anos, com especial atenção (artigo 4º) para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesseis) anos de idade (Brasil, 2006).

Nesse diapasão a Emenda Constitucional 59 de 11 de novembro de 2009 (artigo 1º) alterou o artigo 208 da Constituição Federal para determinar que a educação básica obrigatória e gratuita será compreendida entre os 4 (quatro) e os 17 (dezessete) anos de idade (Brasil, 2009); representando, para Saveli e Tenreiro (2012, p. 56) um “avanço conquistado de antigas lutas no âmbito das políticas públicas de educação, pois há muito tempo existem reivindicações no sentido da democratização do direito à educação”.

Em complemento, a Lei 12.796 de 4 de abril de 2013, também alterou a Lei 9.394, de 20/12/1966 para estabelecer novas diretrizes e bases para educação nacional, dentre elas a determinação de que a organização da educação básica se divide em 3 etapas – pré-escola, ensino fundamental e ensino médio – além de possuir “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 2013).

Com uma necessidade de inclusão a foi criada a Lei 13.632 de 6 de março de 2018 acrescentou (artigo 1º) dispositivos legais à Lei 9.394, de 20/12/1966 com o intuito de garantir o direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida, ou seja, proporcionou o ingresso, nas escolas, de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação ou que pretendam dar continuidade aos estudos (Brasil, 2018).

Ainda nesse contexto inclusivo a Lei 14.191 de 3 de agosto de 2021 também acrescentou (artigo 1º) novos dispositivos legais à Lei 9.394, de 20/12/1966 acerca do “respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdecegas e com deficiência auditiva” (Brasil, 2021).

Deste modo, ao longo aproximadamente 200 anos o direito brasileiro à educação passou por inúmeras transformações, ao passo que, em tempo remoto, o ensino não era obrigatório, mas tornou, ampliou sua oferta para ambos os sexos (feminino e masculino), não era de responsabilidade Estatal e com o tempo o Estado assume caráter principal em sua oferta. Inclusive ampliando os anos de sua obrigatoriedade e o público que terá acesso.

3 LEI 15.100 DE 13/1/2025: RETROCESSO À INCLUSÃO DIGITAL NAS ESCOLAS?

3.1 O que é inclusão digital?

Nos tempos hodiernos o mundo é tecnológico, não há dúvidas! A população é depende quase que em sua totalidade da tecnologia digital, acredita-se que sim!

Deste modo, a expressão “inclusão digital” tornou-se um tema central nas políticas públicas e nas ações de diversas instituições, atribuindo-se diversos significados pelos mais variados atores sociais. Desta feita, a compreensão do referido termo é essencial para análise das implicações socioculturais e políticas envolvidas (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 23).

Segundo Xavier (2005, p. 1) alguns autores asseveram que “não adianta dar acesso e proficiência técnica ao cidadão se ele não tiver sua referência no ciberespaço. Outros defendem que inclusão digital seria possibilitar a todos os cidadãos menos privilegiados, todos os recursos digitais que a elite social desfruta”.

Nesse sentido Castells (2005 *apud* Bonilla; Oliveira, 2011, p. 38) aduz que

Um excluído digital tem três grandes formas de ser excluído. Primeiro, não tem acesso à rede de computadores. Segundo, tem acesso ao sistema de comunicação, mas com uma capacidade técnica muito baixa. Terceiro, (para mim é a mais importante forma de ser excluído e da que menos se fala) é estar conectado à rede e não saber qual o acesso usar, qual a informação buscar, como combinar uma informação com outra e como a utilizar para a vida. Esta é a mais grave porque amplia, aprofunda a exclusão mais séria de toda a História; é a exclusão da educação e da cultura porque o mundo digital se incrementa extraordinariamente.

Motivo pelo qual, Munarim (2014, p. 20) assevera que a expressão “inclusão digital” carrega, popularmente, a promessa de “incluir” os “excluídos”, ou seja, incluir tecnologicamente as pessoas que por algum motivo não têm acesso às tecnologias digitais.

Nesse contexto, Xavier (2005, p. 2) explica que

Inclusão digital é a denominação dada, aos esforços de fazer com que a sociedade possa obter os conhecimentos necessários para utilizar com um mínimo de proficiência os recursos da tecnologia de informação e da comunicação existentes e dispor de acesso regular a esses recursos. É gerar igualdade de oportunidades na sociedade da informação. Tendo em vista que o acesso aos modernos meios de comunicação, especialmente a Internet, podem gerar para o cidadão um diferencial no aprendizado e na capacidade de ascensão financeira, e que muitos brasileiros não teriam condições de adquirir equipamentos e serviços para isso, há cada vez mais o reconhecimento e o empenho, governamental e social, de se encontrar soluções para garantir tal acesso. Com isto pretende-se gerar um avanço na capacitação e na qualidade de vida de grande parte da população, bem como preparar o país para as necessidades futuras.

Bonilla e Oliveira (2011, p. 23) aduzem que, desde a década de 90, a inclusão digital ganha força com os Programas para a Sociedade da Informação, especialmente nos países da União Europeia, salientando que eles traduzem uma crescente difusão das tecnologias da informação e comunicação, inseridas em contextos políticos que moldam a ideia de uma “Sociedade da Informação” promovida por governos e organismos internacionais como a União das Nações Unidas (ONU) e a União dos Estados Americanos (OEA).

Não obstante, desde o ano 2000, com o lançamento do Livro Verde, o Brasil incorporou a inclusão digital em sua agenda política, buscando enfrentar as desigualdades no acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Ademais, expressões como “exclusão digital” evidenciam essa realidade dualística (de inclusão e exclusão). Todavia, não há consenso acerca do que, de fato, configura a inclusão digital: acesso, uso ou apropriação crítica das tecnologias? (Bonilla; Oliveira, 2011, p. 24-25).

O assunto é polêmico e extenso ao passo de ter ensejado a Proposta de Emenda Constitucional nº. 47 de 2001, visando a inclusão digital no rol dos direitos fundamentais, justificando, em suma, que a avanço tecnológico criou a sociedade da informação que utiliza intensivamente produtos e serviços digitais de informação e comunicação. (Brasil, 2021).

Salientando, também, que para a efetiva concretização dos direitos sociais a inclusão digital vai além do acesso à internet, significa “possuir capacidade de análise dos conteúdos disponíveis na rede para a formação da própria opinião, de maneira crítica, o que é essencial para o exercício da cidadania. Nesse sentido, a inclusão digital se configura num direito fundamental a ser assegurado a todos”. (Senado Federal, 2023).

Segundo Xavier (2005, p. 1), a inclusão digital “tem relação direta com os processos de exclusão. Ela só pode ser entendida, portanto, se compreendermos as diversas exclusões que nos circundam”. Assim, em que pesas as várias tentativas de encontrar o real significado da expressão “inclusão digital” para Bonilla e Oliveira (2011, p. 24-25) a resposta é incerta ao passo que a discussão envolve também os conceitos de exclusão e inclusão social.

3.2 O que (ou quem) são os “analfabetos digitais”?

A expressão “analfabeto digital” surgiu para identificar quem não possui familiaridade com a informática, demonstrando a importância, visando uma cidadania plena, do uso da tecnologia digital para que os indivíduos não sejam afastados dos benefícios tecnológicos na vida profissional e social (Pretto; Souza; Rocha, 2011, p. 163).

Dentro desse contexto, Baggio (2000 *apud* Xavier 2005, p. 2) apontou que segundo os dados do IBGE, no ano 2000 o Brasil tinha 20 (vinte) milhões de pessoas incapazes de ler e escrever, todavia, não existem dados acerca da quantidade de analfabetos digitais que, por sua vez, é aquela categoria de pessoas despreparadas para viver a interação com as tecnologias.

Hoje, segundo o IBGE, os dados do Censo Demográfico de 2022 apontam que “dos 163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais de idade, 151,5 milhões sabiam ler e escrever um bilhete simples e 11,4 milhões não sabiam”. Assim, em comparação com o Censo Demográfico de 2010, houve um aumento das taxas de alfabetização (era 90,4% e aumentou para 93,0%) e diminuição das taxas de analfabetismo (era 9,6% e reduziu para 7,0%), todavia, as desigualdades persistem (Brasil, 2024).

Ademais, segundo a coordenadora Pesquisas por Amostra de Domicílios do IBGE, Adriana Beringuy o “analfabetismo segue em trajetória de queda, mas mantém uma característica estrutural: quanto mais velho o grupo populacional, maior a proporção de analfabetos” (Brasil, 2023).

Ainda segundo a pesquisadora essa queda no analfabetismo dos mais jovens “indica que as gerações mais novas estão tendo maior acesso à educação e sendo alfabetizadas ainda crianças”, todavia, ainda existe um “contingente de analfabetos, formado principalmente, por pessoas idosas que não acessaram à alfabetização na infância/juventude e permanecem analfabetas na vida adulta” (Brasil, 2023).

No que tange ao acesso da população brasileira à internet, segundo a pesquisa realizada pelo Módulo de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) da PNAD Contínua e divulgada em 24 de julho de 2025

Nos 5,1 milhões de domicílios em que não havia utilização da Internet, os três motivos que mais se destacaram foram: nenhum morador sabia usar a Internet (32,6%), serviço de acesso à Internet era caro (27,6%) e falta de necessidade em acessar a Internet (26,7%). Na área rural, além dos três motivos mais alegados, destacou-se a falta de disponibilidade do serviço de acesso à Internet na área do domicílio, que representou 12,1% (13,8% em 2023) dos domicílios em que não havia utilização da Internet em área rural, em contraste com somente 0,9% em área urbana. (Brasil, 2025).

Os dados estatísticos mostram que o analfabetismo entre os mais jovens está diminuindo e que a população brasileira está cada vez mais conectada. Todavia, a simples conexão à internet não retira o caráter de analfabetismo digital, ao passo que é necessário que os cidadãos usufruam de uma cidadania plena ao conseguir utilizar, de fato, os benefícios tecnológicos oferecidos pela internet em suas vidas profissionais e sociais.

3.3 Inclusão digital nas escolas

Em 2022, a Lei 14.333 de 4 de maio alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para determinar que é obrigação do Estado fornecer e manter os padrões mínimos de qualidade do ensino, inclusive no que tange ao mobiliário, aos equipamentos e aos materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades específicas de cada aluno (Brasil, 2022).

Mas tal determinação genérica, por si apenas, era capaz de vincular o Estado ao fornecimento de equipamentos eletrônicos, digitais e com acesso à internet? Aqui já se falava em inclusão digital nas escolas? Aqui já se falava em fornecimento em materiais pedagógicos tecnológicos (computadores, celulares, tablets, entre outros)?

Para sanar tais dúvidas, a Lei 14.533 de 11 de janeiro de 2023 (artigo 1º), instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED) e alterou a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 com o intuito de “potencializar os padrões e incrementar os resultados das políticas públicas relacionadas ao acesso da população brasileira a recursos, ferramentas e práticas digitais, com prioridade para as populações mais vulneráveis” (Brasil, 2023).

Para que na prática haja a promoção digital a PNED estabeleceu 4 (quatro) eixos estruturantes (artigo 1º, parágrafo 2º, incisos I a IV), quais sejam, inclusão digital; educação digital escolar; capacitação e especialização digital; e Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) em Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). (Brasil, 2023)

Visando estruturar o PNED e “articular ações para universalizar a conectividade de qualidade para uso pedagógico e administrativo nos estabelecimentos de ensino da rede pública da educação básica”, a Lei 11.713 de 26 de setembro de 2023 (artigo 1º) institui a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas (ENEC). (Brasil, 2023)

Para tanto, a ENEC visando (artigo 2º) a união de esforços entre a União, os Estados, o Distrito Federal, os Municípios, as escolas, o setor empresarial e a sociedade civil para: (1) promover a conectividade das escolas da rede pública da educação básica; (2) fomentar a equidade de acesso às tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem; e (3) contribuir com a aprendizagem digital através da ampliação do acesso à internet e às tecnologias digitais pelos estudantes, pelos professores e pelos gestores da rede pública de educação básica (Brasil, 2023).

A ENEC visa (artigo 3º) que nas escolas exista conexão em alta velocidade para permitir que haja a realização de atividades pedagógicas e administrativas de modo online, além do acesso a áudios, vídeos, jogos e plataformas de streaming e da disponibilidade de rede sem fio em vários os ambientes escolares, como salas de aula, bibliotecas, laboratórios,

salas de professores áreas comuns e áreas administrativas; com monitoramento constante e para garantia da segurança da informação (Brasil, 2023).

Em 11 de novembro de 2023, O IBGE revela que conforme dados do módulo Tecnologia da Informação e Comunicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua TIC)

Em 2022, 92,2% dos estudantes afirmaram utilizar a Internet, mas há discrepâncias entre redes pública e privada. Enquanto 98,4% dos estudantes da rede privada utilizaram a Internet em 2022, esse percentual entre os estudantes da rede pública de ensino foi de 89,4%. Também há diferenças significativas no uso dos equipamentos. Enquanto 75% dos estudantes da rede privada acessavam a Internet pelo microcomputador, esse percentual foi de apenas 31,2% entre os estudantes da rede pública (Brasil, 2023).

Já em julho de 2025, o IBGE divulgou que a pesquisa realizada pelo módulo Tecnologia da Informação e Comunicação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua TIC) constatou que

Em 2024, o percentual de pessoas que utilizaram a Internet foi de 92,4% no grupo dos estudantes e de 88,4% entre os não estudantes. Em relação ao ano anterior, houve maior aumento do uso da Internet entre os não estudantes (1,3 p.p.) enquanto entre os estudantes a alta foi de 0,5 p.p. Enquanto 97,0% dos estudantes da rede privada utilizaram a Internet em 2024, esse percentual entre os estudantes da rede pública de ensino foi de 90,0%. Entre os estudantes do ensino fundamental, 94,2% dos estudantes da rede privada e 85,4% da pública utilizaram a Internet (diferença de 8,8 p.p.). No entanto, entre os estudantes do ensino médio, os percentuais foram, respectivamente, 95,9% e 96,7%, uma diferença de apenas 0,8 p.p. Entre aqueles que cursavam o ensino superior ou pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado) as proporções de acesso estavam próximas da universalidade nas duas redes de ensino (98,0% dos estudantes da rede privada e 98,4% da pública utilizaram a Internet). (Brasil, 2025)

Assim, segundo Pretto, Souza e Rocha (2011, p. 163) os pesquisadores acreditam que o modelo atual de escola, em todos os seus níveis, “não pode ficar indiferente e se furtar ao exame das possibilidades de uso do computador e da internet no espaço pedagógico, enquanto elemento estruturante de um novo processo de educação”.

3.4 Inclusão digital, o uso de celulares nas escolas e a Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025

Tanto se fala do uso e do incremento de tecnologia digital nas escolas, mas, no auge da inclusão digital surge a Lei 15.100 de 23 de janeiro de 2025 que proíbe (artigo 2º) o uso, pelos alunos, de “aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas, para todas as etapas da educação básica” (Brasil, 2025).

Mas, será que a Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025 é realmente um retrocesso à inclusão digital nas escolas?

Para responder esse questionamento será necessário analisar outros 2 (dois) direitos sociais – a saúde e a proteção à infância – em conjunto com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nº. 4 (quatro) da Organização das Nações Unidas (ONU).

Como supramencionado, a saúde também é um direito social previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Assim, sendo a saúde um direito de todos, por certo, é direito das crianças e adolescentes. Mas qual a relação da saúde com o uso (e a proibição) de celulares nas escolas?

Hodiernamente, com o mundo tecnológico, as crianças estão se desenvolvendo em um ambiente cercado por “estímulos digitais que oferecem tudo de forma rápida, intensa e contínua. Esse contexto, aliado à falta de maturidade emocional, contribui para a formação de expectativas imediatistas, dificultando o desenvolvimento da paciência, da escuta e da concentração” (Stoffel, *et al* 2025, p. 24150).

Ademais, cediço que a “busca por prazer é uma característica da infância, e o aprender, por vezes, exige frustração e esforço, o que nem sempre é tolerado com facilidade” (Freud 1905, *apud* Stoffel, *et al* 2025, p. 24150). Não obstante, Ferreira (2016, p. 107) aponta que “o choque da imagem se tornou o foco de um regime de atenção global, que embota a percepção em função de uma contínua excitação, de um contínuo despertar”.

Ferreira (2016, p. 116) aduz, ainda, que

Os choques emitidos pela “metralhadora audiovisual” distraem a atenção sistematicamente, decompondo o aparelho sensório e as percepções do humano aquilo que Türcke (2010b) chama de “distração concentrada”, resultando em um regime do espetacular e do sensacional. A partir da incorporação do choque na criança e da necessidade de excitação constante, cabe a pergunta: como fica a tarefa de ensinar, agora subjugado a esse nível de concentração, tensão e excitação que se vivencia frente às telas?

Nesse contexto, inúmeros estudos apontam que o lobo frontal funciona como o “maestro do cérebro” vez que desempenha um dos papéis mais importantes no que se refere à “organização da razão, das emoções, da memória e do comportamento”, além de ser o responsável por “coordenar ações com base em objetivos, filtrar distrações e resistir a impulsos imediatos”, de modo que, quando o lobo frontal é imaturo, a “criança enfrenta grandes dificuldades para manter o foco, concluir tarefas e controlar reações emocionais diante de frustrações ou mudanças de contexto. Essas dificuldades são agravadas pelo uso excessivo de telas digitais. (Silva, 2014, *apud* Stoffel, *et al* 2025, p. 24152)

Os estudos contemporâneos também apontam que o “bombardeio sensorial e o reforço imediato promovido por jogos, vídeos e aplicativos estimula excessivamente o sistema de recompensa cerebral e enfraquece a capacidade do lobo frontal de exercer seu papel regulador”, além de comprometer o corretor desenvolvimentos das funções executivas que são essenciais para que a criança desenvolva sua autonomia e sua autorregulação emocional, demonstrando, assim que “há uma relação direta entre o funcionamento do lobo frontal, os níveis de dopamina, os sintomas do TDAH e o impacto dos estímulos digitais” (Desmurget 2021, *apud* Stoffel, *et al* 2025, p. 24153).

Esse tipo de distração passiva impacta de maneira negativa o crescimento e o desenvolvimento das crianças, pois se distingue das brincadeiras ativas, que realmente ajudam a estimular e favorecer o progresso cognitivo e mental na infância. Ademais, o uso frequente de dispositivos eletrônicos pode prejudicar o desenvolvimento cerebral infantil, pois limita a interação essencial entre pais e filhos. Crianças conseguem imitar sinais, mas não aprendem novas habilidades sem auxílio adulto (Bozolla *et al.*, 2022 *apud* Grillo *et al.*, p. 6845).

Nesse ínterim, Ferreira (2016, p. 116-117) assevera que, atualmente, a criança não precisa mais imaginar vez que as telas já “fornecem as imagens prontas para serem consumidas”, de modo que “a autoridade que inicialmente vinha da família e que passava ao professor é, nos dias de hoje, rapidamente substituída pela autoridade tecnológica”.

Já em relação aos adolescentes, os estudos apontam que o uso excessivo das redes sociais durante o desenvolvimento neurológico pode estimular comportamentos autodepreciativos e impulsivos, como a participação em desafios perigosos. Ademais, a exposição constante a conteúdos digitais está ligada ao surgimento de emoções negativas, como depressão, solidão e ansiedade, além do Transtorno de Adição à Internet. O contato precoce com conteúdo impróprio, como pornografia, sem a devida mediação parental, também afeta a saúde mental. Relações familiares frágeis aumentam a vulnerabilidade ao uso abusivo da internet como forma de escape. A anonimidade nas redes facilita o acesso de crianças e adolescentes a espaços digitais inseguros, dificultando o enfrentamento adequado de sintomas depressivos. (Grillo *et al.*, p. 6845-6846).

Os estudos apontam que o uso excessivo de dispositivos digitais pode agravar a hiperatividade, especialmente em crianças, devido à estimulação constante promovida por jogos, vídeos e redes sociais. Essa exposição intensa pode alterar a liberação de dopamina, reforçando comportamentos hiperativos e dificultando o controle motor. Além disso, o tempo de tela reduz a prática de atividades físicas, fundamentais para regular a energia e o estado emocional (Brianezzi, *et al* 2025, p. s/n).

Desmurget (2020, *apud* Stoffel, *et al* 2025, p. 24155) compara o uso excessivo de telas à dependência química explicando que o sistema de recompensa se torna cada vez menos sensível à dopamina natural, ou seja, quanto mais picos de prazer ocorridos por estímulos digitais menos o corpo reage à dopamina natural, se tornando dependente ao passo que “a tela, como a droga, desencadeia um prazer imediato e potente, ao qual o cérebro se adapta, exigindo doses cada vez maiores para obter o mesmo efeito”.

Um termo pouco conhecido, mas que se torna a cada dia uma doença cada vez mais comum é a nomofobia que, por sua vez, consiste no medo irracional e a ansiedade de ficar sem utilizar o telefone celular. Nesse contexto, Roselle (Leihge, 2023) explica que nomofobia “se refere ao medo ou ansiedade pela falta de uso do celular, e quando causas sensação de medo, irritabilidade e prejuízo na vida, como falta de sono e dificuldades no trabalho, na escola e principalmente nas relações sociais”.

A nomofobia ainda não foi reconhecida oficialmente como transtorno no Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais. Todavia, é conhecido por ser um distúrbio multifatorial, envolvendo aspectos sociais, funcionais, orgânicas e de saúde. Embora fatores genéticos possam estar presentes, eles não são determinantes. Traços como impulsividade e baixa autoestima também estão associados à dependência do celular (Brasil, 2023).

Não obstante, para Desmurget (2020, *apud* Stoffel, *et al* 2025, p. 24155), apesar das telas não terem a capacidade de causar TDAH, seu uso excessivo pode acentuar sintomas já existentes ou induzir comportamentos semelhantes em crianças que não têm o diagnóstico, salientando pela necessidade da promoção do uso consciente das tecnologias digitais, além de estimular as relações presenciais e afetivas que, por sua vez, são capazes de contribuir para o desenvolvimento emocional, cognitivo e social

Ainda nesse contexto, Ferreira (2016, p. 116) aduz que

as relações entre saúde, educação, economia e as funções de saber/ poder psiquiátrico-terapêuticas que conjugam medicamentos e normalização de condutas como resposta à problemática situação, fazem com que se repense as práticas que produzem esses sujeitos do “não-aprender”. Sendo assim, como os alunos, inseridos nessa sociedade imagética da distração concentrada, podem sair ilesos de um sistema educacional que se apresenta como nocivo às crianças? A doença do “não-aprender”, se mostra como uma saída, talvez a única possível, para essas crianças dentro da escola. Por isso, as crianças são diagnosticadas como tendo TDAH com tanta ligeireza e do mesmo modo são medicadas por não atingirem o ideal proposto por essa educação falida em seu princípio fundamental. Essas crianças atualmente criadas em um regime de atenção global ligado às imagens, ou seja, “filhos” da distração concentrada são, portanto, reiteradas vezes diagnosticadas como hiperativas e têm suas vidas medicalizadas para pertencer à escola.

Assim, resta demonstrado que o ambiente escolar “desempenha um papel fundamental não apenas na aprendizagem, mas no cuidado integral da criança, sendo muitas vezes o primeiro espaço onde ela é escutada com atenção. Essa escuta deve ser sensível, sem julgamentos e atenta à singularidade de cada aluno”. (Stoffel, *et al* 2025, p. 24152).

Ao analisar inclusão digital nas escolas, o direito social previsto no artigo 6º da Carta Magna de 1988 que deve ser analisado conjuntamente é a proteção à infância (Brasil, 1988) que, por sua vez, foi incorporado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069 de 13 de julho de 1990) dispondo (artigos 1º e 2º) que a proteção integral da criança (até 12 anos incompletos) e do adolescente (entre 12 e 18 anos) é um dever do Estado, da família e da sociedade (Brasil, 1990).

A Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025, em seu artigo 4º, estabelece que as escolas devem adotar estratégias para conscientizar sobre o sofrimento psíquico e os riscos do uso excessivo de dispositivos eletrônicos, especialmente entre crianças e adolescentes. Prevê a realização de treinamentos periódicos para identificação e prevenção desses sinais. Também determina a criação de espaços de escuta e acolhimento para alunos e funcionários afetados, promovendo um ambiente escolar mais saudável (Brasil, 2025).

Como já mencionado, a referida Lei proibiu (artigo 2º) o uso de celulares em todos os ambientes escolares, todavia assegurou (artigo 2º e 3º) o uso de aparelhos eletrônicos em sala para fins pedagógicos, conforme orientação dos educadores. Além disso, estudantes podem usar esses dispositivos para garantir acessibilidade, inclusão, saúde e direitos fundamentais, independentemente do local ou etapa de ensino (Brasil, 2025).

Apesar da proibição do uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais, inclusive telefones celulares, a Lei 15.100 de 13/01/2025 deixou expresso (artigo 1º) que seu objetivo é “salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes” (Brasil, 2025).

Deste modo, a Lei 15.100 de 13 de janeiro de 2025 não se mostra como um retrocesso à inclusão digital nas escolas. Ao contrário, a referida Lei demonstra preocupação com os 3 (três) direitos sociais supramencionados, ao passo que se preocupa que o ambiente escolar (direito social à educação) proteja a saúde mental, física e psíquica (direito social à saúde) da criança e do adolescente (direito social de proteção à infância).

Nesse contexto, o ODS nº. 4 (quatro) da ONU – que prevê que é necessário “assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos” (IPEA, 2019) – demonstra que não há retrocesso legal à inclusão digital nas escolas, vez que todo o aparato legal alhures mencionado demonstra preocupação com todos os aspectos do referido ODS.

4 POLÍTICAS PÚBLICAS E INCLUSÃO DIGITAL: CONSCIENTIZAÇÃO E TRANSFORMAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

O projeto Tabuleiro Digital, iniciado em 2004, busca democratizar o acesso às tecnologias da informação oferecendo terminais públicos conectados à internet para facilitar atividades como leitura de e-mails e navegação. O projeto está presente no campus da Faculdade de Educação da UFBA em Salvador, no município de Irecê, e no bairro de Pirajá, integrando-se a iniciativas locais como o Espaço UFBA e o Onda Solidária de Inclusão Digital, fortalecendo a inclusão digital na comunidade (Pretto; Souza; Rocha, 2011, p. 167).

Desde 2006, o Tabuleiro Digital mobiliza moradores do bairro Pirajá para promover desenvolvimento sociocultural e econômico sustentável. Implantado em um espaço comunitário administrado pela igreja, oferece cursos de inclusão digital e economia solidária com *software* livre, buscando autossustentação. Na UFBA, os Tabuleiros ocupam espaços na Faculdade de Educação, atendendo comunidade acadêmica e local. Em Irecê, um prédio exclusivo foi construído em parceria com a prefeitura (Pretto; Souza; Rocha, 2011, p. 168).

Outra característica do projeto Tabuleiro Digital é que ele evita o controle rígido dos usuários, priorizando orientação e conscientização para uso responsável do espaço público. Incentiva a compreensão de direitos e deveres, promovendo a inclusão digital como exercício pleno da cidadania. O espaço é tratado como um bem coletivo que deve ser cuidado e compartilhado, funcionando como um *commons* urbano, onde o respeito mútuo é fundamental para o uso democrático dos recursos (Pretto; Souza; Rocha, 2011, p. 171).

Já no ano de 2005, com o intuito de fornecer laptops educacionais a cada aluno da rede básica, foi criado o projeto UCA (Um computador por aluno), todavia, o programa enfrenta atrasos devido a problemas nas licitações e custos elevados. Em 2008, o governo cancelou a compra, preferindo investir em laboratórios de informática, embora críticas apontem que essa alternativa limita o uso e não promove plenamente a cultura digital necessária para a inclusão. Ademais, (Bonilla, s/a. p. 10)

Em 2008, visando facilitar a aquisição de notebooks pelos professores para fortalecer a formação intelectual e pedagógica digital, foi criado o Projeto Computador Portátil para Professores. Todavia, o projeto enfrentou dificuldades na implementação, com atrasos na disponibilização dos equipamentos nas agências dos Correios. Ademais, a falta de orientação e recursos compromete o acesso dos professores, evidenciando problemas comuns nas políticas públicas brasileiras (Bonilla, s/a. p. 10).

Assim é possível perceber que a imersão tecnológica nas escolas promove uma cultura digital, ampliando a aprendizagem dos alunos por meio de múltiplas linguagens e fortalecendo a inclusão digital da comunidade escola (Câmara dos Deputados, 2008, p. 16).

Logo, necessário que o Estado, em conjunto com as universidades e as empresas, promova, através de políticas públicas, a conscientização populacional de que a inclusão digital no âmbito escolar deve ser feita com cautela e com cunho educativo, evitando que as crianças e os adolescentes não se tornem dependentes (nomofóbicos), preservando, assim, os direitos sociais à educação, à saúde e à proteção à infância.

5 CONCLUSÃO

A história de mais de 200 anos (1824-2025) mostrou grande evolução em relação à educação no Brasil, permeando, pela obrigatoriedade de estudo por apenas 4 (quatro) anos, pelo aumento gradativo da sua obrigatoriedade que hoje é compreendida entre os 4 (quatro) e os 17 (dezessete), pela oferta para ambos os sexos, pela inclusão de jovens, adultos e deficientes visuais e auditivos, e pelo Estado assumindo o cargo principal em sua oferta.

Demonstrou-se que a “inclusão digital” tem relação direta com a inclusão e a exclusão social, bem como que, em virtude dessa supressão, surgiu a expressão “analfabeto digital” visando identificar aquele que não possui familiaridade com a tecnologia digital para que assim seja demonstrada a importância da inclusão digital para que esses cidadãos não sejam afastados dos benefícios tecnológicos na vida profissional e social e de uma cidadania plena.

Foi analisado a importância da inclusão digital, além da proibição do uso de celular em ambiente escolar que, apesar de parecer um retrocesso, demonstrou-se resguardando 3 (três) importantes direitos sociais – educação, saúde e proteção à infância. Ademais, observou-se a preocupação das leis em atender o ODS nº. 4 (quatro) da ONU.

Por derradeiro, foram analisados 3 (três) projetos – Projeto Computador Portátil para Professores, o Projeto UCA (Um computador por aluno) e o Projeto Tabuleiro Digital – para entender como novas políticas públicas são capazes de promover a inclusão digital escolar preservando a saúde física, psíquica e mental das crianças e os adolescentes.

REFERÊNCIAS

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Inclusão digital nas escolas**. Disponível em: http://www.universidadenova.ufba.br/twiki/pub/GEC/RepositorioProducoes/artigo_bonilla_mesa_inclusao_digital.pdf Acesso em: 29 set. 2025.

BONILLA, Maria Helena Silveira; OLIVEIRA, Paulo Cesar Souza de. **Inclusão digital: ambiguidades em curso.** Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://books.scielo.org/id/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063-03.pdf> Acesso em: 29 set. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Um computador por aluno: a experiência brasileira.** 2008. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www2.camara.leg.br/a-camara/estruturaadm/altosestudos/pdf/pdf-uca.pdf> Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil [1824].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/-15-10-1827.1.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal [1934].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal [1937].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal [1946].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal [1967].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Constituição Federal [1988].** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 24 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. **10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Emenda Constitucional, de 11 de novembro de 2009. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1 Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Lei/L13632.htm#art1 Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm#art1 Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.333, de 4 de maio de 2022. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14333.htm Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm#art7 Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.713, de 26 de setembro de 2023. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11713.htm#art1p
Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2025/lei-15100-13-janeiro-2025-796892-publicacaooriginal-174094-pl.html> Acesso em: 26 set. 2025.

BRASIL. Polícia Rodoviária Federal. O ensino da mulher no Brasil. Gov.br, 8 mar. 2023.
Disponível em: <https://www.gov.br/prf/pt-br/noticias/uniprf/2023/marco/o-ensino-da-mulher-no-brasil>. Acesso em: 30 set. 2025.

BRIANEZZI, Afonso Leonardo Alexandre. Exacerbação dos Sintomas do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade Relacionada ao Uso Prolongado de Tecnologias Digitais. 2025. Disponível em: <https://bjih.scielo.org/article/view/5159/5120>
Acesso em: 28 set. 2025.

FERREIRA, Giuliana Sorbara. TDAH: uma doença que se pega na escola. Um estudo sobre a medicalização da infância como demanda sociocultural. 2016. Disponível em:
chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/3977.pdf Acesso em: 27 set. 2025.

GRILLO, Giulia Pillar; et al. Impacto do uso excessivo de multitelas no comportamento e saúde mental de crianças e adolescentes. 2023. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/58634/42657> Acesso em: 28 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2022: taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem.

Agência IBGE Notícias, 17 maio 2023. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/40098-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem>. Acesso em: 27 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Em 2022, analfabetismo cai, mas continua mais alto entre idosos, pretos e pardos e no Nordeste.

Agência IBGE Notícias, 20 jun. 2023. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste> Acesso em: 27 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Internet chega a 87% dos brasileiros com mais de 10 anos em 2022. Agência IBGE Notícias, 9 nov. 2023.

Disponível em: <https://www.gov.br/mcom/pt-br/noticias/2023/novembro/internet-chega-a-87-2-dos-brasileiros-com-mais-de-10-anos-em-2022-revela-ibge> Acesso em: 28 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Internet chega a 74,9 milhões de domicílios do país em 2024. Agência IBGE Notícias, 10 jan. 2024.

Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44031-internet-chega-a-74-9-milhoes-de-domicilios-do-pais-em-2024> Acesso em: 27 set. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pela primeira vez, mais da metade da população acessa a internet pela TV. Agência IBGE Notícias, 10 jan. 2024. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/44033-pela-primeira-vez-mais-da-metade-da-populacao-acessa-a-internet-pela-tv> Acesso em: 27 set. 2025.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). ODS 4 – Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Brasília: IPEA, 2023. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/ods/ods4_card.html Acesso em: 28 set. 2025.

MUNARIM, Iracema. As tecnologias digitais nas escolas do campo: contextos, desafios e possibilidades. 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/129546/327574.pdf>. Acesso em: 28 set. 2025.

PRETTO, Nelson De Luca; SOUZA, Joseilda Sampaio de; ROCHA; Telma Brito. Tabuleiro Digital: Uma experiência de inclusão digital em ambiente educacional. 2011. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063-10.pdf> Acesso em: 29 set. 2025.

SAVELI, Esméria de Lourdes; TENREIRO, Maria Odete Vieira. A educação enquanto direito social: aspectos históricos e Constitucionais. 2012. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/qfgmr/pdf/bonilla-9788523212063-10.pdf> Acesso em: 29 set. 2025.

SENADO FEDERAL. Proposta de emenda à constituição n° 47, de 2021. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9055515&disposition=inline> Acesso em: 28 set. 2025.

SILVA, Roberta Morais da. O direito à educação de acordo com as constituições brasileiras. 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8960/3528> Acesso em: 29 set. 2025.

STOFFEL, Helena Teresinha Reinehr; et al. Quando o brilho das telas afeta a atenção: percepções docentes sobre tda e aprendizagem na infância hiperestimulada. 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5058/7130> Acesso em: 29 set. 2025.

ROSSELLE, Leihge. Nomofobia: o vício ao celular, o que saber e como evitar. Rádio Câmara, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/radio/programas/977152-nomofobia-o-vicio-ao-cellular-o-que-saber-e-como-evitar/>. Acesso em: 28 set. 2025.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. 2007. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcgclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55043170/749-808-1-PB_1-libre.pdf?1511024375=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPB_1.pdf&Expires=1758828106&Signature=N5vH3TpEvptcw086~WsUsKB16vdP97bswMeOdFvJla5U1jPQnk0IJQF-SQFUHztBqiE5sOp6tImTy5YhVO83rXPqqpcbD1oXr9DhVItAvsX6j3GK1Xy2RR08JO6O1YJ2AxEN9FCRIRd0YIu2aJgpKVXH-aBZ0i3FNqhHTtfCNzFTB8t-rf~k314mcOWxyY0-c~HI-GioLgmWt3QglFwe9dtqMWXba9NQNDXtUGd6ym~V8SU1fSxFtD7IVjIXPPAAtctbAbCvTFAtLjYtROLjsIDf6KoLAiLLD49vw1RSBdomCGrCA7Art1dnsvddcZetuoMXFlSyZlsVBI0vauD~uw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em: 29 set. 2025.

XAVIER, Karine. Inclusão digital nas escolas públicas: uma questão social. Revista Brasileira de Tecnologia Educacional, 2005. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcgclefindmkaj/https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34858649/170-171-cap.6-libre.pdf?1411572017=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DINCLUSAO_DIGITAL_NAS_ESCOLAS_PUBLICAS_UM.pdf&Expires=1759281219&Signature=O129xldGPvEsCxPGdrI8ZpZ4F0i6MBeL5jyeamlsREe8Nt9F0C6woUxgCuxgq2sWDHnlpCyoDomIPSNBml8rmotaTiPqENcGrIXVeJ0vDN003mPvhB9une8TAMskAqAs2Gj0OaFoHyUPhbSiXHehGqvEuHA5e7WsjlCeo8LDtmDq0zdTHMS2FZkJfrfegslEU~Onk-B51wFmreeYB3fBI9PP66FscJO-cGE~osm9QT4a~SY8hM7ViLM0VNUde43Wj5Xvcngwvk0YyStUf9iaiY~UA VylJ0NiMJtLhY31m5XmZU-FEVUKxVvJTNuPRXA9JJf1WpZ79MxUbqM6sA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em: 28 set. 2025.