Convergências: estudos em Humanidades Digitais

A APLICAÇÃO DA LEI Nº 15.100/2025 NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: SENTIDOS PRODUZIDOS POR PROFESSORES/AS SOBRE O USO DO CELULAR NO CONTEXTO ESCOLAR

The application of Law No. 15.100/2025 in Physical Education classes: meanings produced by teachers about cell phone use in the school context

La aplicación de la Ley n.º 15.100/2025 en las clases de Educación Física: significados producidos por profesores/as sobre el uso del celular en el contexto escolar

Antonio Jansen Fernandes da Silva[1]
Pedro Henrique Silvestre Nogueira[2]
Fabíola Lourinho Pinheiro[3]
Raphaell Moreira Martins[4]

Resumo: O estudo objetiva analisar os sentidos produzidos por professores de Educação Física acerca dos desdobramentos da Lei nº 15.100/2025 na escola. Realizou-se uma pesquisa qualitativa com 35 professores de Educação Física vinculados à rede municipal de ensino de Fortaleza, por meio de um questionário semiestruturado composto por sete questões. Os achados demonstram que a efetividade da legislação não depende exclusivamente de sua existência normativa, mas da construção de uma rede de corresponsabilidade entre os diferentes atores que compõem a escola. Conclui-se que, mais do que regulamentar tecnologias, a lei pode constituir uma oportunidade para a escola reafirmar sua função social como espaço privilegiado de formação humana, produção de vínculos e construção coletiva do conhecimento.
Palavras-chave*:* Educação Física. Cultura digital. Legislação educacional. Telefone celular.

[1] Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professor da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza e da Secretaria Estadual de Educação do Ceará. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: jansentimao@hotmail.com; Lattes: http://lattes.cnpq.br/8575511042397898; Orcid iD: https://orcid.org/0000-0001-5342-2715.
[2] Doutor em Ciências Sociais pela Universidad de Salamanca. Professor assistente do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIJAGUARIBE. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: pedrohenrique.livia91@gmail.com; Lattes: http://lattes.cnpq.br/5089836092482040; Orcid iD: https://orcid.org/0000-0002-1533-9387.
[3] Especialização em Educação Infantil/Pré-Escolar pela Universidade Estadual do Ceará. Professora da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: fabiola_lourinho@hotmail.com; Lattes: http://lattes.cnpq.br/2622532729721671; Orcid iD: https://orcid.org/0009-0009-3735-2273.
[4] Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará e Professor Permanente do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: raphaell.martins@ifce.edu.br; Lattes: http://lattes.cnpq.br/7893644875444364; Orcid iD: https://orcid.org/0000-0001-6988-7795.

Abstract: This study to analyze the meanings constructed by Physical Education teachers regarding the implications of Law No. 15,100/2025 within the school environment. A qualitative study was conducted with 35 Physical Education teachers from the municipal school system of Fortaleza, using a semi-structured questionnaire. The findings demonstrate that the effectiveness of the legislation does not depend solely on its normative existence, but rather on the development of a network of co-responsibility among the various actors that make up the school community. It is concluded that the law can serve as an opportunity for the school to reaffirm its social function as a privileged space for human development, the fostering of interpersonal bonds, and the collective construction of knowledge.
Keywords: Physical Education. Digital culture. Educational legislation. Cell phones.

Resumen: El estudio analiza los sentidos construidos por profesores de Educación Física en torno a las implicaciones de la Ley n.º 15.100/2025 en la escola. Se llevó a cabo una investigación cualitativa con 35 profesores de Educación Física vinculados a la red municipal de enseñanza de Fortaleza, mediante un cuestionario semiestructurado. Los hallazgos demuestran que la efectividad de la legislación no depende exclusivamente de su existencia normativa, sino de la construcción de una red de corresponsabilidad entre los diferentes actores que conforman la escuela. Se concluye que, más allá de regular las tecnologías, la ley puede constituir una oportunidad para que la escuela reafirme su función social como espacio privilegiado de formación humana y construcción colectiva del conocimiento.
Palabras clave: Educación Física. Cultura digital. Legislación educativa. Teléfono celular.

Introdução

A sociedade contemporânea tem vivenciado rápidas transformações impulsionadas pelo desenvolvimento tecnológico, as quais repercutem tanto na esfera profissional quanto na vida pessoal, reconfigurando de forma significativa as formas de interação e sociabilidade. Nesse ínterim, uma parcela expressiva da população encontra-se imersa em um modelo social marcado pelo consumismo e pela intensificação do uso das telas, fenômenos que produzem repercussões de ordem social, pedagógica, política, econômica e cultural.

Diante desse cenário, a educação brasileira tampouco permaneceu alheia a tais mudanças, assim como a Educação Física escolar, que também passou a ser atravessada por essas transformações. No contexto da pandemia de Covid-19, por exemplo, a rápida incorporação das tecnologias digitais ao trabalho docente evidenciou novos dilemas e desafios para a área. Moreira, Martins e Rocha (2020) afirmam que muitos professores de Educação Física "dormiram forasteiros digitais e acordaram nativos digitais", expressão que sintetizou a necessidade abrupta de adaptação às exigências tecnológicas no período de ensino remoto emergencial.

Em uma área historicamente organizada em torno das experiências corporais e das interações presenciais, esse movimento produziu novas tensões e possibilidades para o trabalho pedagógico. Nesse contexto, a crescente presença das tecnologias digitais no cotidiano escolar tem intensificado disputas pedagógicas relacionadas à atenção dos/das estudantes, às formas de sociabilidade, às mediações didáticas e à regulação do uso de dispositivos móveis, especialmente dos telefones celulares.

Paralelamente, ampliam-se os debates acerca dos benefícios e dos possíveis impactos da era digital, especialmente daqueles associados ao uso intensivo das telas e dos dispositivos móveis. Entre as preocupações mais recorrentes, destacam-se questões relacionadas à saúde mental, física e emocional, às formas de sociabilidade e às experiências cada vez mais superficiais e fragmentadas de interação e aprendizagem. Esses aspectos tensionam diretamente os processos educativos e as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar.

Todavia, a relação entre tecnologias digitais e estilo de vida ativo parece distante de interpretações lineares ou deterministas. Nogueira e Martins (2023), ao investigarem universitários da área da saúde, identificaram uma fraca correlação entre dependência digital e nível de atividade física, tensionando a compreensão amplamente difundida de que o uso intensivo das tecnologias conduziria, inevitavelmente, ao sedentarismo.

No que diz respeito às crianças e adolescentes, esse fenômeno assume contornos particularmente expressivos. Dados da pesquisa TIC Kids Online Brasil indicam que 93% da população entre nove e dezessete anos utiliza regularmente a internet. Além disso, 98% desses acessos ocorrem por meio de telefones celulares, consolidando-se como o principal dispositivo de conexão nesse grupo etário (NIC.br, 2025).

Diante desse cenário, torna-se pertinente questionar de que modo a escola e, particularmente, a Educação Física escolar têm respondido às novas formas de sociabilidade, atenção e participação produzidas pela cultura digital. Com a evidência da ampliação significativa e cada vez mais precoce do contato de crianças e adolescentes com as tecnologias digitais, Barbosa e Senne (2025) identificaram que a posse de telefone celular próprio entre crianças de zero a dois anos passou de 3%, em 2015, para 5%, em 2024; entre aquelas de três a cinco, de 6% para 20%; e, entre as de seis a oito, de 18% para 36%. Na faixa etária de nove a dezessete anos, esse percentual já alcança aproximadamente 81% dos usuários de internet (NIC.br, 2025).

No âmbito da Educação Física escolar, tais transformações convidam a problematizar não a presença das tecnologias em si, mas os sentidos pedagógicos atribuídos ao seu uso. Elas consideram as possibilidades de uma educação que se realiza por meio das práticas corporais e, simultaneamente, dialoga criticamente com a cultura digital contemporânea.

Observa-se ainda que o uso da internet por crianças e adolescentes permanece fortemente associado ao entretenimento, à comunicação e às interações em redes sociais, muitas vezes desvinculados de intencionalidades educativas mais sistemáticas e formativas. Nesse sentido, a presença dos celulares no ambiente escolar tende a reproduzir práticas de uso já consolidadas fora da escola, nem sempre convergentes com os objetivos pedagógicos.

Embora esses dispositivos ampliem possibilidades relacionadas ao acesso à informação e à diversificação das estratégias didáticas, a Educação Física escolar é desafiada a construir intervenções pedagógicas que articulem cultura digital, experiências corporais e interações presenciais nos processos de ensino e aprendizagem.

Trata-se, portanto, de educar com as tecnologias e por meio das práticas corporais. Reconhece-se o telefone celular não apenas como um artefato de consumo e comunicação, mas também como uma ferramenta pedagógica capaz de ampliar o acesso, a problematização e a compreensão crítica de manifestações da cultura corporal de movimento que circulam nos ambientes digitais contemporâneos.

Dessa forma, o debate acerca do acesso e da incorporação dos dispositivos digitais no ambiente escolar ocorre de maneira heterogênea entre as diferentes redes e instituições educacionais distribuídas pelo território brasileiro, refletindo desigualdades estruturais historicamente presentes nos sistemas estaduais, municipais e federais de educação.

Em muitos contextos, especialmente aqueles marcados por maiores vulnerabilidades sociais, o telefone celular constitui o principal e, por vezes, o único meio de acesso à internet e aos conteúdos digitais. Tal cenário reforça a centralidade desse dispositivo nos debates educacionais contemporâneos e desafia áreas como a Educação Física escolar a construírem respostas pedagógicas que considerem, simultaneamente, as desigualdades de acesso, a cultura digital e as experiências corporais dos/das estudantes.

Dessa forma, torna-se necessário que o corpo docente se aproprie criticamente das tecnologias digitais na educação básica, o que demanda ações consistentes de políticas públicas, formação continuada, apoio institucional e condições adequadas de trabalho.

Torna-se particularmente relevante refletir sobre os sentidos pedagógicos atribuídos aos instrumentos tecnológicos educacionais, especialmente ao telefone celular, enquanto recurso didático potencializador dos processos de ensino e aprendizagem na escola.

Diante desse cenário, a Lei Federal nº 15.100/2025, sancionada em 13 de janeiro de 2025, passou a restringir o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais no ambiente escolar durante aulas, recreios e intervalos em todas as etapas da educação básica. A legislação prevê exceções para finalidades pedagógicas, acessibilidade, inclusão, condições de saúde, garantia de direitos e situações de necessidade ou emergência (Brasil, 2025).

Ao mesmo tempo, o debate científico sobre o tema permanece marcado por tensões e ambiguidades. Segundo Brasil (2026, p. 08), "o telefone celular constitui atualmente o dispositivo com maior potencial de alcance educacional, especialmente em contextos socialmente vulneráveis e de restrição ao acesso digital".

Por outro lado, evidências também apontam prejuízos à aprendizagem quando seu uso ocorre sem mediação pedagógica adequada. Estudos desenvolvidos em diferentes países indicam, ainda, que a simples proximidade do aparelho pode comprometer a atenção e o desempenho acadêmico dos/as estudantes, especialmente entre aqueles que já apresentam maiores dificuldades de aprendizagem (Brasil, 2026).

Diante desse cenário, emergem os seguintes questionamentos: de que maneira professores de Educação Física escolar têm refletido, interpretado e operacionalizado a Lei nº 15.100/2025 após o primeiro ano de sua promulgação? Em que medida o telefone celular, compreendido como recurso pedagógico, pode contribuir para os processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos na Educação Física escolar?

Assim, o presente estudo tem por objetivo analisar os sentidos produzidos por professores/as de Educação Física acerca dos desdobramentos da referida legislação no contexto escolar.

Metodologia

O presente estudo caracteriza-se como uma investigação de abordagem qualitativa, cuja escolha decorre do interesse em compreender os sentidos produzidos por professores/as de Educação Física acerca dos desdobramentos da Lei nº 15.100/2025 no contexto escolar. Conforme destacam Minayo, Deslandes e Gomes (2016), a pesquisa qualitativa dedica-se ao

universo dos significados, das crenças, dos valores, das atitudes e das interpretações produzidas pelos sujeitos em suas experiências sociais e profissionais.

Nesse sentido, os métodos qualitativos têm contribuído significativamente para o avanço das pesquisas em Educação ao possibilitarem uma compreensão mais aprofundada dos processos escolares, das relações pedagógicas, das dinâmicas institucionais e das práticas educativas em seus contextos concretos de realização (André; Gatti, 2010).

Participaram do estudo 35 professores/as de Educação Física vinculados à rede municipal de ensino de Fortaleza, Ceará. A escolha dessa rede como contexto da investigação considera sua relevância no cenário educacional cearense e a diversidade de realidades escolares presentes no município, que constituem um contexto pertinente para analisar as percepções docentes sobre a implementação da legislação.

A divulgação do questionário ocorreu por meio do e-mail ou grupo do *Whatsapp*, tendo como público-alvo professores/as de Educação Física vinculados à rede municipal de ensino de Fortaleza. Ao todo, 164 receberam o convite para participar da pesquisa, dos quais 35 responderam ao instrumento. A coleta abrangeu 21 unidades escolares.

A produção dos dados ocorreu entre os meses de fevereiro e março de 2026, período correspondente ao primeiro ano de vigência da Lei nº 15.100/2025 e ao início do ano letivo da rede municipal. Utilizou-se um questionário semiestruturado composto por sete questões, organizadas em dois blocos: caracterização profissional dos/as participantes e investigação dos sentidos produzidos acerca das dificuldades e potencialidades decorrentes da implementação da legislação no cotidiano escolar.

A elaboração do questionário foi devido ao diálogo entre os/as pesquisadores/as. Tomou como referência os objetivos da pesquisa em conjunto com o referencial teórico. Buscava contemplar aspectos relacionados à caracterização profissional dos/as participantes e às suas percepções sobre as dificuldades e potencialidades da implementação da legislação no cotidiano escolar.

O questionário foi disponibilizado por meio da plataforma *Google Forms*, que permite a distribuição do instrumento e a organização das respostas (Monteiro; Santos, 2019). A escolha pelo formato online considerou o potencial de alcance do instrumento, a otimização do processo de coleta e a possibilidade de participação dos/das docentes em diferentes tempos e espaços, sem a necessidade de deslocamentos ou da presença física do pesquisador (Schmidt; Palazzi; Piccinini, 2020; Torini, 2016).

Foram adotados como critérios de inclusão: ser professor/a de Educação Física vinculado/a à rede municipal de ensino de Fortaleza, independentemente do vínculo empregatício; estar em efetivo exercício em unidade escolar durante o período de coleta; e manifestar concordância voluntária em participar da pesquisa mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para a análise dos dados, adotou-se a análise temática proposta por Minayo (2007), compreendida como uma derivação da análise de conteúdo. A leitura minuciosa do material empírico foi feita, de modo inicial, antes de se identificar os núcleos de sentido das narrativas dos participantes. Posteriormente, os núcleos de sentido identificados foram agrupados em categorias temáticas e interpretados à luz do referencial teórico do estudo, buscando compreender os significados atribuídos pelos docentes à implementação da legislação e às possibilidades pedagógicas do uso do telefone celular na Educação Física escolar.

No que se refere aos aspectos éticos da investigação, os/as participantes foram previamente informados/as sobre os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário da participação e as garantias de anonimato e confidencialidade das informações. Eles manifestaram seu consentimento por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponibilizado no texto introdutório do questionário. O instrumento não solicitou informações que permitissem a identificação direta dos/as participantes ou das unidades escolares, e os resultados são apresentados de modo a preservar suas identidades. Os procedimentos éticos foram orientados pelos princípios de autonomia, confidencialidade e proteção dos/as participantes, considerando as disposições da Resolução CNS nº 510/2016 aplicáveis às pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

Resultados e Discussão

Nesta seção, os resultados da pesquisa são apresentados e discutidos à luz da literatura especializada. A análise está organizada em dois momentos: inicialmente, apresenta-se o perfil dos/as participantes e, em seguida, discutem-se os impedimentos, limites e principais avanços associados à implementação da Lei nº 15.100/2025.

Perfil dos/as docentes

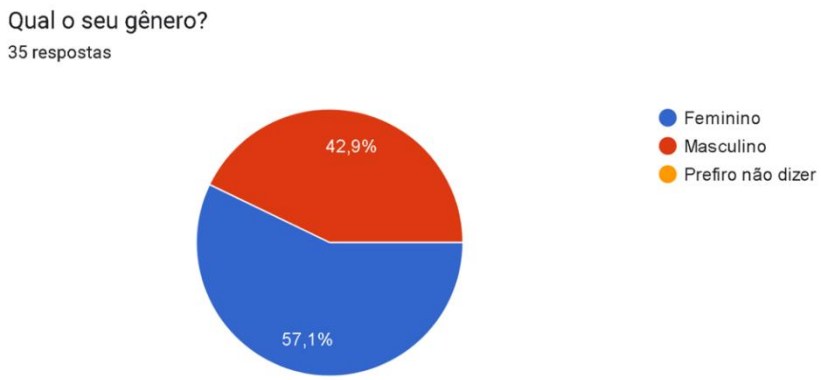
Nessa primeira parte, no que compete ao perfil dos/as docentes, analisam-se aspectos relacionados às suas experiências profissionais e aos contextos de atuação. Para isso, são considerados os seguintes pontos: rede de ensino e etapa em que atuam, idade, gênero e tempo de experiência docente.

No tocante ao primeiro ponto mencionado, verificou-se que os/as 35 docentes investigados atuavam na rede municipal de ensino de Fortaleza, atendendo aos critérios de inclusão estabelecidos para o estudo. Destaca-se, ainda, que sete professores/as (20%) também exerciam atividades na rede estadual de ensino do Ceará, indicando que alguns/as participantes atuavam em diferentes redes de ensino.

Concorda-se que essa circulação entre redes pode favorecer a produção de leituras comparativas acerca das formas de implementação da legislação e das distintas estratégias institucionais mobilizadas para sua operacionalização no cotidiano escolar. Por outro lado, também pode estar relacionada às condições de trabalho e à busca por complementação da renda. Nesse sentido, Nogueira (2025) aponta que 57% dos/as professores/as são temporários/as no Ceará. Isso suscita reflexões sobre os vínculos de trabalho na rede estadual, embora não permita, isoladamente, afirmar que a atuação em mais de uma rede decorra da necessidade de ampliar a renda.

No que se refere ao perfil de gênero dos/das participantes, observou-se a participação de 20 professoras (57,1%) e 15 professores (42,9%), indicando uma predominância feminina entre os/as colaboradores/as da investigação, como se pode observar no seguinte gráfico.

Gráfico 1 – Gênero dos colaboradores



Fonte: Elaborada pelos autores, 2026

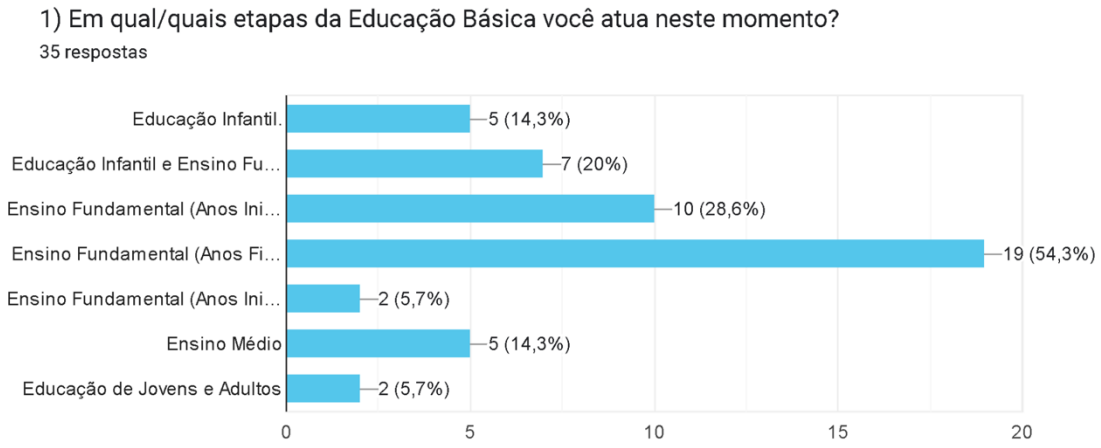
Embora o estudo não tenha sido delineado para analisar as relações de gênero na docência em Educação Física, esse achado parece dialogar com o histórico processo de feminização do magistério brasileiro, associado à inserção progressiva das mulheres no universo do trabalho docente e às construções sociais que aproximaram o exercício da docência das atividades de cuidado e formação das novas gerações (Rodrigues *et al*., 2011; Rosa, 2011).

Conforme argumenta Vianna (2013), tais dinâmicas não podem ser dissociadas das relações sociais de gênero e das hierarquias historicamente produzidas entre homens e mulheres no mundo do trabalho e da educação. Esse debate permite reconhecer que, mesmo na esfera educacional, as mulheres enfrentam dificuldades relacionadas às desigualdades de gênero. Entre as questões apontadas pela literatura, destacam-se o acúmulo de atividades e responsabilidades, sobretudo as relacionadas ao contexto familiar, à gravidez e às situações de violência, entre outras.

Por sua vez, no que se refere às etapas de atuação na Educação Básica, os resultados evidenciam inicialmente uma característica relevante da rede municipal de ensino de Fortaleza. É a presença de professores/as de Educação Física desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos. Isso contempla diferentes momentos dos percursos formativos dos estudantes e evidencia a diversidade de etapas e modalidades de ensino abrangidas pelos/as participantes da pesquisa.

Entre os/as participantes da investigação, observou-se maior concentração de docentes vinculados aos Anos Finais do Ensino Fundamental, com 19 professores/as (54,3%), seguidos pelos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com 10 participantes (28,6%). Além disso, sete docentes (20%) atuavam simultaneamente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, cinco (14,3%) apenas na Educação Infantil e dois (5,7%) na Educação de Jovens e Adultos. Esses dados evidenciam a diversidade de contextos educativos contemplados pelo estudo.

Gráfico 2 – Etapa de atuação da Educação Básica dos pesquisados.



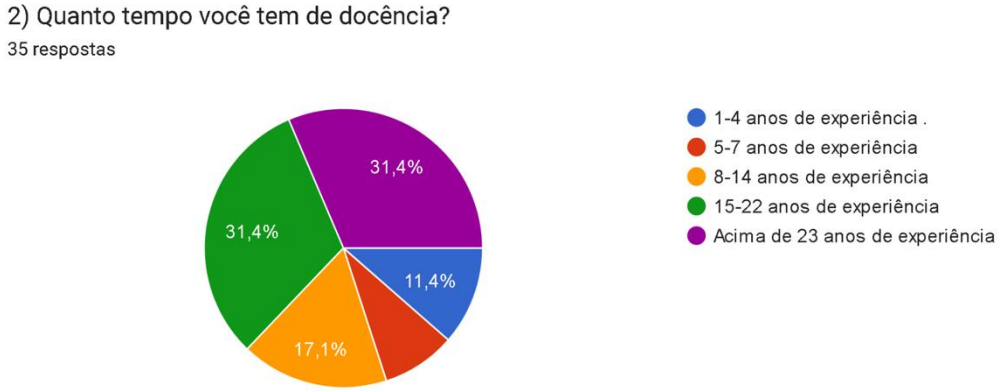
Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

A predominância de docentes atuando nos Anos Finais do Ensino Fundamental pode estar relacionada à própria organização da Educação Física na Educação Básica brasileira, etapa em que a presença do/a professor/a especialista se encontra historicamente mais consolidada. Com base em dados do Censo Escolar e do Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação produzidos pelo INEP, Bof, Caseiro e Mundim (2023), foi identificado que a Educação Física apresenta um dos maiores índices de adequação entre formação inicial e área de atuação docente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, enquanto o Ensino Médio apresenta, quando comparado a outros componentes curriculares, um dos maiores índices de adequação entre formação inicial e área de atuação docente.

Tal característica assume especial relevância para o presente estudo, considerando que os dispositivos móveis e as tecnologias digitais podem ocupar lugar importante nas práticas de sociabilidade, comunicação e produção cultural dos/as estudantes. Isso amplia a complexidade das discussões sobre regulação, mediação pedagógica e usos didáticos dos celulares nas aulas de Educação Física escolar.

Já em relação ao tempo de experiência profissional, observou-se que as categorias “15 a 22 anos de docência” e “acima de 23 anos de atuação” apresentaram frequência idêntica, com 11 participantes (31,4%) cada. Considerando conjuntamente os/as docentes com pelo menos 15 anos de experiência profissional, esse percentual alcança 62,8% dos/das colaboradores/as da investigação. Isso indica a predominância de professores/as com maior tempo de atuação na Educação Básica e na Educação Física escolar, como pode ser observado no gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Tempo de atuação docente



Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

Tal característica confere particular relevância às interpretações produzidas pelos/pelas participantes, uma vez que esses/as profissionais podem ter acompanhado diferentes transformações pedagógicas, curriculares e tecnológicas que atravessaram a escola brasileira nas últimas décadas. Entre essas transformações, incluem-se a expansão da cultura digital, a experiência do ensino remoto durante a pandemia de Covid-19 e, mais recentemente, a implementação da Lei nº 15.100/2025.

Entretanto, o ciclo profissional não deve ser compreendido de forma linear ou determinista. Embora parte da literatura aponte que o avanço da carreira possa estar associado a processos de desinvestimento profissional, menor inovação pedagógica ou maior ceticismo em relação às mudanças educacionais (Cavacco, 1999), essas tendências não se manifestam necessariamente entre todos/as os/as docentes.

Outros estudos destacam que os níveis de motivação, abertura às inovações e envolvimento profissional são fortemente influenciados por fatores individuais, institucionais, familiares e pelas próprias condições de trabalho (Nascimento; Graça, 1999; Gonçalves, 2009; Folle; Nascimento, 2009; Farias et al., 2018). Assim, podem coexistir professores/as experientes, profundamente implicados/as com processos de renovação pedagógica e docentes em início de carreira que reproduzem perspectivas mais conservadoras sobre a escola e o ensino.

Nessa direção, os ciclos profissionais descritos por Farias *et al*. (2018) permitem compreender a carreira docente como um percurso dinâmico, marcado por momentos de iniciação, consolidação, diversificação, renovação e maturidade profissional, cujas experiências podem produzir diferentes formas de apropriação, resistência ou ressignificação das políticas educacionais e das transformações tecnológicas que atravessam o cotidiano escolar.

Dificuldades e avanços da Lei nº 15.100/2025 na percepção dos/as professores/as

A presente seção tem como objetivo discutir as principais dificuldades e conquistas decorrentes da aplicação da referida legislação, tomando como base as percepções dos/as professores/as. Ao privilegiar as vozes desses sujeitos, busca-se compreender como os/as docentes percebem a aplicação da lei na prática escolar. Isso evidencia tanto seus limites quanto suas potencialidades na perspectiva dos/as participantes, em relação à construção de um ambiente educacional mais propício ao desenvolvimento dos/as estudantes.

Primeiramente, serão analisados os aspectos tratados como principais impedimentos, que se condensaram nas seguintes categorias analíticas: vulnerabilidade na fiscalização; ausência de responsabilização coletiva; resistência dos/as estudantes; falta de apoio familiar. É válido destacar que três professores/as mencionaram não possuir dificuldades, pois atuam somente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As respostas sugerem diferenças na percepção das dificuldades entre as etapas de ensino, sem permitir estabelecer uma relação direta com a faixa etária dos/as estudantes.

Quadro 1 – Dificuldades para garantir o cumprimento da Lei 15.100/2025

Vulnerabilidade na fiscalização	
Prof. 2	O professor tem várias demandas na escola, dentre eles, conteúdos a serem ministrados, avaliações e planejamento. Além disso, as salas superlotadas dificultam o monitoramento, a indisciplina dos alunos torna o trabalho com a tecnologia ainda mais difícil.
Prof. 15	Acredito que a maior dificuldade seja o controle efetivo do uso dos eletrônicos durante as atividades, pois muitos jovens têm a liberdade e o costume de usarem seus dispositivos a qualquer momento, gerando dificuldade de fiscalização pelos educadores. Além disso, a falta de conscientização sobre os efeitos negativos do uso exagerado dos aparelhos, como redução da atividade física, impacto na socialização comprometendo o engajamento dos alunos em atividades sem o uso desses dispositivos.
Prof. 28	Fiscalização constante – É difícil controlar o uso de celulares o tempo todo, especialmente em escolas grandes ou com muitos alunos.
Ausência de responsabilização coletiva	
Prof. 21	Acredito que para garantir o cumprimento de leis se faz necessária a responsabilização coletiva, ou seja, toda a comunidade escolar deve se comprometer a fazer cumprir o estabelecido por lei. Quanto ao uso de celular, é necessário que se analise a partir da realidade de que o uso do celular é algo comum na sociedade atual, tornando essencial o diálogo com as/os discentes sobre o uso consciente e saudável das tecnologias disponíveis, pois é preciso que as/os mesmas/os assumam também a responsabilidade na redução de horas ao celular, principalmente em ambiente escolar.
Prof. 25	Falta uma regulamentação conjunta dentro se cada escola. Não dá pra entregar toda a responsabilidade para o professor que é o que está na linha de frente.
Resistência dos/as estudantes	
Prof. 6	Acredito que umas das grandes dificuldades seja a cultura do uso de celulares pelos jovens, existe uma dependência dos aparelhos, e com isso muitos jovens acabam burlando a lei (usando escondido).
Prof. 7	A teimosia de alguns alunos em insistirem em trazer o aparelho pra escola e querer usá-los de forma escondida, ou no intervalo, etc.
Prof. 20	Na minha realidade, a única dificuldade encontrada é a falta de disciplina dos alunos, porém é algo controlável.
Falta de apoio familiar	
Prof. 8	O apoio da família. Aluno leva para a escola o que quer, e os responsáveis não dão nem conta de saber.
Prof. 11	Falta de controle parental, pois, os pais sabem da proibição e fazem de conta.
Prof. 12	Familiares que insistem em liberar.
Prof. 30	A primeira dificuldade é a conscientização dos pais e alunos para que eles não levem o celular para a escola e segundo a fiscalização dentro da escola.
Prof. 34	O comprometimento da família no sentido de orientar o seu filho, além de ações educativas que favoreçam o cumprimento da lei de forma consciente.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

Diante das respostas, entende-se que a efetividade da legislação não depende exclusivamente de sua existência normativa, mas também da construção de uma rede de corresponsabilidade entre os diferentes atores e atrizes que compõem a comunidade escolar.

As respostas englobadas na categoria "vulnerabilidade na fiscalização" suscitam a seguinte reflexão: embora a legislação estabeleça diretrizes para restringir o uso de aparelhos celulares durante as atividades escolares, sua fiscalização cotidiana apresenta fragilidades. Em muitos casos, a responsabilidade pelo cumprimento das normas acaba recaindo quase exclusivamente sobre o/a professor/a, que, além de suas atribuições pedagógicas, passa a desempenhar uma função de vigilância permanente.

Neste caso, a lei pode se transformar em mais uma preocupação no conjunto de demandas que compõem a sobrecarga de trabalho enfrentada pelos/as professores/as. Essa situação merece discussão, pois permite considerar a possibilidade de surgimento de novos conflitos em sala de aula, sobretudo quando a intervenção docente é interpretada pelos/as estudantes como uma medida disciplinar desvinculada dos objetivos educacionais da lei.

Portanto, assim como ocorre com outras mudanças no cenário educacional, é necessário um debate mais ampliado sobre processos de corresponsabilização. Tal realidade reforça a importância de mecanismos institucionais que distribuam responsabilidades entre gestores, equipes pedagógicas, funcionários e demais profissionais da escola, evitando que sua implementação seja individualizada na figura do/a professor/a, cuja participação nos processos decisórios da escola precisa ser efetivamente assegurada.

Associada a esse aspecto, emergiu a categoria "ausência de responsabilização coletiva", destacada por dois/duas professores/as. As respostas desses/as participantes sugerem que a implementação da Lei nº 15.100/2025 pode ser percebida como um processo conduzido de maneira fragmentada, com fragilidades no compromisso compartilhado entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

De acordo com Vantroba e Vantroba (2025), em diversas situações, os/as docentes afirmam sentir-se isolados/as na mediação dos conflitos relacionados ao uso dos celulares, sem respaldo institucional suficiente para garantir a continuidade das ações. Essa percepção reforça a compreensão de que as políticas educacionais somente produzem mudanças importantes quando são incorporadas à cultura organizacional da escola.

Paulo Freire (1987) já adverte que não se podem esperar "resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se, desrespeitando a

particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo". Nesse sentido, acredita-se que a corresponsabilização pode fortalecer a legitimidade da lei e reduzir a percepção de que seu cumprimento depende exclusivamente da iniciativa individual de determinados/as profissionais.

A terceira categoria referiu-se à resistência dos/as estudantes. As respostas sugerem que alguns/as estudantes podem não compreender plenamente os objetivos pedagógicos da restrição ao uso dos dispositivos móveis, interpretando a medida como uma limitação à sua autonomia. Em diálogo com essa discussão, Santos et al. (2026, p. 03) apontam que a legislação pode "limitar estratégias pedagógicas inovadoras e agravar desigualdades no acesso ao conhecimento". Nesse contexto, tal resistência pode ser compreendida à luz das transformações socioculturais associadas à expansão das tecnologias digitais, que passaram a ocupar papel central nas formas de comunicação, socialização e construção das identidades juvenis.

De acordo com Aguiar (2026), nesse mundo hiperconectado, já quase não há lugares onde os pacotes de dados não circulem, fato que reverbera na constatação feita pelo autor sobre o impacto das tecnologias na vida de crianças e adolescentes:

> Com feeds de rolagem infinita e vídeos autoexecutáveis promovendo conteúdos desprovidos da mais rasa consistência, jovens são alimentados com estímulos à dopamina e alienados pelas bolhas criteriosamente constituídas pelos algoritmos, evidenciando este projeto de imbecilização da sociedade. Agora, não é mais necessário investir em projetos políticos demorados para minar a sociedade, basta utilizar os recursos das altas tecnologias (Aguiar, 2026, p. 07).

Para além desse aspecto, o celular deixa de ser apenas um recurso tecnológico e assume dimensões simbólicas relacionadas ao pertencimento social, ao entretenimento e às relações interpessoais. Nesse caso, a proibição isolada do uso do celular tende a produzir tensões e outros conflitos quando não vem acompanhada de ações que fortaleçam o uso consciente e crítico das tecnologias.

Por fim, a falta de apoio familiar apareceu como um empecilho que dificulta a consolidação da Lei nº 15.100/2025 na escola. As respostas indicam que, na percepção dos/as participantes, parte das famílias não acompanha ou não reforça as orientações estabelecidas pela escola, o que pode dificultar a implementação da legislação. Embora a chegada da lei tenha repercutido no contexto cearense, essa repercussão não permite afirmar que todas as famílias tenham tido contato com as orientações ou compreendido seus objetivos. Assim, a relação entre

família e escola constitui um aspecto relevante para compreender os desafios da implementação da lei.

> Historicamente marcada por tensões, a relação entre professores/as e pais ou, em um contexto mais comum, a relação escola-família, é costumeiramente associada as temáticas do fracasso, mal comportamento ou abandono escolar. É quase seguro que está no imaginário de qualquer professor/a, a relação conflituosa e fragilizada diante da percepção de que as famílias não assumem plenamente seu papel de "parceiras" da escola, ausentando-se de suas tarefas básicas. Enquanto que os/as professores/as muitas vezes são acusados/as de promoverem cobranças excessivas, desnecessárias ou de não se preocuparem com os problemas e outros difíceis contextos dos/as alunos/as fora do espaço escolar (Nogueira, 2025, p. 179).

Diante das tensões que podem marcar essa relação, o que não pode ocorrer é uma visão limitada da categoria família, que, especialmente no Ensino Fundamental, não deve ser compreendida apenas como destinatária de informações e cobranças da escola. Também é necessário considerar que as condições materiais das famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica podem influenciar suas possibilidades de acompanhamento da rotina escolar.

Sendo assim, a complexidade do contexto em que a escola está inserida exige a construção de canais permanentes de diálogo e a divulgação das ações desenvolvidas com os/as estudantes. Embora a participação das famílias nas ações educativas ainda constitua um desafio, sua participação pode contribuir para a construção de uma cultura de corresponsabilidade em torno da formação das futuras gerações.

Por tudo que foi esboçado, pode-se depreender que o uso das tecnologias no ambiente escolar constitui um fenômeno complexo, que demanda ações educativas articuladas, permanentes e compartilhadas por toda a comunidade escolar. Dito isto, avançou-se para as possibilidades com a implementação da Lei 15/100. Enfatizamos que emanaram das respostas as seguintes categorias analíticas: melhoria da atenção dos/as alunos/as; maior interação e ocupação dos espaços da escola; autonomia por parte dos/as professores/as em decidirem os momentos oportunos para o uso do celular. Algumas das respostas estão distribuídas na seguinte tabela:

Tabela 2 – Possibilidades e avanços com a implementação da Lei 15/100/2025

Melhoria da atenção dos/as alunos/as	
Prof. 1	Acredito ser a concentração, interesse e a socialização, pois com o aparelho celular perdemos o foco naturalmente.
Prof. 17	Maior concentração dos alunos. Menos tela, mais movimento.
Prof. 22	Há uma melhora na concentração dos alunos e maior capacidade de engajamento nas aulas.
Prof. 34	Favorecer a redução do desvio na atenção do educando no ambiente escolar.
Maior interação e ocupação dos espaços da escola	
Prof. 6	Com relação ao processo de ensino e aprendizagem, acredito que não mudou nada! Já as relações entre alunos, sim mudou!
Prof. 9	Com a proibição do uso dos aparelhos celulares, acredito um dos principais avanços seja a interação entre alunos, visto que com o uso de celulares, isso diminuiu bastante. Alguns municípios e Estados aderiram o recreio interativo, com músicas, jogos, e dentre outras atividades.
Prof. 15	Menor tempo de tela tem ajudado na socialização e convivência
Prof. 20	Os principais avanços da Lei nº 15.100/2025 estão ligados à melhora da atenção e da interação dos estudantes nas aulas. Embora eu não vivencie isso diretamente, vejo muitos relatos de professores apontando maior participação e envolvimento dos alunos.
Prof. 21	Com menos uso de celular, os estudantes interagem mais e realizam atividades que antes não eram comuns, devido à diminuição das distrações. Isso contribui para um ambiente mais atento e participativo.
Autonomia por parte dos/as professores/as em decidirem os momentos oportunos para o uso do celular	
Prof. 2	A Lei vem para ajudar o professor, tendo em vista que os alunos na maioria dos casos, não utilizam a tecnologia para meios pedagógicos, e se usam com essa finalidade, usufruem de maneira errônea.
Prof. 3	A Lei 15.100/2025 garante a autonomia da escola e dos professores em decidir os momentos pedagógicos de utilização dos aparelhos eletrônicos portáteis, direcionamento o uso desses dispositivos no educar para/sobre as mídias, com as mídias e através das mídias.
Prof. 32	Acredito que o uso do celular para fins pedagógicos é benéfico, pois permite sua utilização na escola com objetivos educacionais.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026

Diante das categorias traçadas, observa-se que a regulamentação do uso dos dispositivos eletrônicos nas aulas de Educação Física tem produzido algumas mudanças percebidas pelos/as professores/as. Nesse sentido, a lei pode estar relacionada a um movimento de reconfiguração das relações estabelecidas, principalmente após o período pandêmico, quando o celular se tornou elemento central da experiência estudantil. Assim, na percepção dos/as participantes, pode estar ocorrendo um maior protagonismo das interações sociais, das práticas pedagógicas e de outros processos coletivos.

Entretanto, tais avanços, imersos em processos mais amplos, não devem ser interpretados como consequências automáticas ou imediatas da norma jurídica, mas como resultados produzidos pela forma como a política é apropriada e ressignificada pelos sujeitos que a vivenciam cotidianamente. Conforme Ball (2018), as políticas não são simplesmente

executadas; elas são continuamente reinterpretadas, negociadas e reconstruídas por profissionais responsáveis por sua implementação.

Nesse bojo, a categoria melhoria da atenção dos/as alunos/as apareceu como uma forte contribuição atribuída à implementação da Lei nº 15.100/2025. Segundo os participantes, a diminuição do uso indiscriminado dos celulares durante as aulas favoreceu um ambiente de maior concentração e melhor participação nas atividades propostas. Todavia, essa percepção merece ser analisada criticamente. Não se trata de afirmar que a simples retirada do aparelho elimina os problemas relacionados à aprendizagem, tampouco de atribuir às tecnologias digitais a responsabilidade pelo baixo desempenho escolar. Tal compreensão reduziria um fenômeno complexo a uma explicação simplista.

Da Rosa e Deps (2015) já relatavam há mais de uma década que a atenção é um processo socialmente construído e influenciado por múltiplos fatores. Entre eles estão as condições de ensino, as metodologias empregadas, o currículo, a organização escolar e as próprias desigualdades sociais que atravessam a realidade dos/as estudantes. Ao compreender a atenção e a concentração nesses termos, a lei parece criar condições mais favoráveis para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, mas não substitui a necessidade de práticas didáticas significativas, capazes de despertar o interesse e o envolvimento dos/as alunos/as. O que se quer dizer é que o avanço dessa dinâmica não reside na ausência do celular em si, mas na possibilidade de reconstrução de um ambiente em que o foco da experiência escolar volta a ser a produção coletiva do conhecimento.

Outra categoria fortemente presente nas respostas foi a maior interação e ocupação dos espaços da escola, indicando que a restrição ao uso dos celulares tem provocado alterações nas formas de convivência entre os/as estudantes. De um modo geral, ainda com todas as ressalvas cabíveis, o uso de celulares e *smartphones* pode contribuir para um comportamento sedentário[5]. Ao considerar alguns relatos que expressam uma maior interação (realização de conversas presenciais, brincadeiras, jogos, dentre outros) entre os/as estudantes durante os intervalos e demais momentos livres, é possível resgatar a compreensão de que as possibilidades haviam sido gradativamente substituídas pelo uso individualizado dos dispositivos móveis.

Os relatos dos/as participantes sugerem que a escola pode fortalecer sua dimensão histórica como espaço público de encontro, convivência e construção de vínculos sociais. Em

[5] Consultar maiores informações em: https://www.gov.br/participamaisbrasil/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes.

uma sociedade marcada pela hiperconectividade e pela crescente mediação tecnológica das relações humanas, a experiência escolar assume um papel ainda mais importante como lugar de socialização, diálogo e reconhecimento do outro.

Assim, a Lei nº 15.100/2025 parece favorecer aquilo que poderia ser denominado de uma "reocupação pedagógica dos espaços escolares", na medida em que os relatos dos/as participantes sugerem a ampliação das possibilidades de interação, movimento e convivência em corredores, pátios e salas. Os achados apontam possibilidades de fortalecimento da dimensão comunitária da escola, cuja relação com a lógica individualizante das tecnologias digitais merece ser analisada sem estabelecer uma oposição absoluta entre interação presencial e uso de tecnologias.

Encerra-se a análise desta categoria com uma reflexão de Aguiar (2026). Em contraposição aos discursos que afirmam que a escola não ensina e que a universidade só serve para doutrinar, o autor defende a necessidade de enfrentamentos. Ele compreende a educação dos/as filhos/as das classes menos favorecidas como um meio para reverter as assimetrias sociais, que, segundo sua análise, são ampliadas pelas tecnologias. Essa perspectiva evidencia a dimensão política das disputas em torno da educação e do acesso ao conhecimento. Como sintetiza o autor: "Aos ricos, os livros; aos pobres, redes sociais de rolagem infinita. Assim se perpetuam as assimetrias" (Aguiar, 2026, p. 10).

A terceira categoria, referente à autonomia dos/as professores/as para decidirem os momentos oportunos para o uso do celular, revelou, talvez, um dos aspectos mais inesperados identificados pelos/as participantes da pesquisa. Diferentemente de interpretações outras que compreendem a legislação apenas como uma política proibitiva, é importante observar que os relatos indicam que muitos/as docentes passaram a perceber maior liberdade para integrar os dispositivos móveis às suas práticas pedagógicas. É possível deferir que a Lei nº 15.100 não elimina a presença das tecnologias na escola, mas desloca o debate para uma questão essencialmente pedagógica: quem decide quando, como e para que utilizar o celular em sala de aula?

Sob a perspectiva acima, observa-se uma valorização da autonomia profissional docente, uma vez que o uso da tecnologia deixa de ser determinado exclusivamente pelos hábitos dos/as estudantes. Essa interpretação sugere uma mudança na relação entre tecnologia

e prática pedagógica. Em vez de a tecnologia organizar a aula, a intencionalidade pedagógica pode orientar o uso da tecnologia.

Esse resultado também permite problematizar um discurso amplamente difundido nas políticas educacionais contemporâneas, segundo o qual a inovação pedagógica estaria necessariamente associada à incorporação permanente de recursos digitais. Os dados da pesquisa sugerem que inovar não significa utilizar mais tecnologia, mas utilizá-la com maior criticidade, intencionalidade e pertinência pedagógica. É importante que a tecnologia, quando utilizada, fortaleça o espírito de busca pelo conhecimento, favorecido por meio das relações interpessoais (Castro; Lanzi, 2017).

Nesse sentido, a Lei nº 15.100/2025 parece também contribuir para romper com uma lógica de determinismo tecnológico que, por vezes, atribui aos dispositivos digitais um protagonismo incompatível com a centralidade do trabalho docente. Ao reconhecer a prerrogativa do/a professor/a de decidir sobre os momentos adequados para a utilização do celular, a política reforça a importância da mediação pedagógica como atividade eminentemente humana, fundada no conhecimento profissional, na experiência e na leitura das necessidades concretas da turma.

> Acreditamos que os professores precisam ser ouvidos nas questões que se referem aos seus alunos e suas alunas. Quais fatores nos levam a acreditar que agentes externos à escola, tido como especialistas, são mais capazes de pensar questões pertinentes à escola do que os próprios professores organizados e articulados com as universidades públicas e a comunidade? É imprescindível essa discussão! (Martins; Nogueira; Sousa, 2021, p. 387).

Considerando o conjunto das respostas, as categorias identificadas apontam para uma conclusão que ultrapassa a dicotomia simplificadora entre ser "a favor" ou "contra" o uso do celular na escola. Os relatos dos/as professores/as sugerem que uma das principais contribuições atribuídas à Lei nº 15.100/2025 reside na reorganização das prioridades do espaço escolar. Nesse sentido, os relatos sugerem que a legislação pode favorecer o deslocamento do centro da experiência educativa da lógica da conectividade permanente para a lógica da convivência, da atenção compartilhada e da intencionalidade pedagógica. Reitera-se que não se trata, portanto, de negar a importância das tecnologias digitais na educação, mas de reafirmar que elas devem estar a serviço dos objetivos formativos da escola pública.

Em uma realidade como a das escolas públicas de Ensino Fundamental de Fortaleza, marcada por múltiplos desafios, sobretudo pedagógicos e sociais, esse deslocamento adquire

especial relevância. Isso aponta para a possibilidade de fortalecer dimensões essenciais da experiência educativa, como o diálogo, a interação, a concentração e a autonomia docente. As condições de realização dessas dimensões podem ser afetadas pelo uso excessivo de telas.

Considerações Finais

O estudo ora desenvolvido abordou um dos fenômenos educacionais relevantes ocorridos no Brasil nos últimos tempos: a implementação da Lei nº 15.100/2025, que, à luz do percurso analítico realizado neste texto, revelou-se, em dada medida, menos como uma política de proibição e mais como uma oportunidade para recolocar a pedagogia, e não a tecnologia, no centro do processo educativo. Essa interpretação contribui para problematizar o discurso recorrente nas políticas educacionais contemporâneas, que frequentemente associa inovação pedagógica à incorporação crescente de tecnologias digitais.

Ainda sob esse aspecto, as narrativas dos/as participantes indicam que "inovar" não significa necessariamente ampliar o tempo de exposição às telas, mas construir condições para que os recursos tecnológicos sejam utilizados de forma crítica, contextualizada e pedagogicamente orientada. Essa interpretação reforça que o centro da questão não é o dispositivo tecnológico em si, mas as formas pelas quais a instituição escolar organiza tempos, espaços, relações e práticas pedagógicas em uma sociedade profundamente conectada.

Portanto, o estudo alcançou seu objetivo de analisar os sentidos produzidos por professores/as de Educação Física acerca dos desdobramentos da Lei nº 15.100/2025 no contexto da rede municipal de ensino de Fortaleza.

Os principais desafios percebidos pelos/as docentes concentraram-se na vulnerabilidade da fiscalização, na ausência de responsabilização coletiva, na resistência dos/as estudantes e na insuficiência do apoio familiar. Esses resultados sugerem que a existência da norma, por si só, não basta, sendo necessários processos permanentes de diálogo e corresponsabilidade entre todos os sujeitos envolvidos nos processos educativos.

Caso contrário, o cumprimento da norma passa a ser transferido quase exclusivamente para o/a professor/a, ampliando a sobrecarga do trabalho docente, já marcado por múltiplas exigências. Nesse sentido, os dados sugerem que a consolidação da Lei nº 15.100/2025 depende menos da ampliação de práticas fiscalizatórias e mais da construção de uma cultura escolar

compartilhada, capaz de atribuir sentido coletivo à regulamentação do uso dos dispositivos móveis.

Por fim, reconhece-se que este estudo apresenta limitações inerentes ao seu delineamento, uma vez que foi desenvolvido com professores/as de Educação Física atuantes em escolas públicas de um único contexto municipal, contemplando exclusivamente suas percepções sobre a implementação da Lei nº 15.100/2025. Novas investigações poderão ampliar essa compreensão ao incorporar as perspectivas dos/as estudantes, das famílias e das equipes gestoras.

Conclui-se, portanto, que, mais do que regulamentar tecnologias, a implementação da lei pode constituir uma oportunidade para a escola pública reafirmar sua função social como espaço privilegiado de formação humana, de produção de vínculos e de construção coletiva do conhecimento. Isso recoloca a pedagogia, e não as telas, no centro da experiência educativa. Espera-se, então, que esta produção seja interpretada como um ponto de partida para investigações futuras, preservando a dimensão crítica, humana e transformadora que orienta a construção de uma educação comprometida com a formação integral dos sujeitos.

Referências

ANDRÉ, M; GATTI, B. **Metodologias de pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

BALL, S. Política Educacional Global: reforma e lucro. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-15, 2018. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/pt_BR/article/view/12671 Acesso em: 18 nov. 2026.

BARBOSA, A. F.; SENNE, F. (coords.). **"Estatísticas TIC para crianças de 0 a 8 anos de idade".** NIC.br, São Paulo, fev. 2025. Disponível em: cetic.br/ media/docs/publicacoes/2/20250210193221/estatisticas_tic_criancas.pdf. Acesso em: 12 jun. 2026.

BOF, A. M.; CASEIRO, L. Z.; MUNDIM, F. C. Carência de professores na educação básica: risco de apagão? **Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais**, v. 9, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/378363440_Carencia_de_professores_na_educacao_basica Acesso em 16 nov. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025.** Dispõe sobre a utilização de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos de ensino da educação básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2025. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-15.100-de-13-de-janeiro-de-2025-606772935. Acesso em: 10 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório executivo: 1º ano de implementação da Lei nº 15.100/2025**. Brasília: MEC, 2026. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/celular-escola/arquivos/relatorio-executivo.pdf. Acesso em: 17 jul. 2026.

CASTRO, R. M.; LANZI, L. A. C. O futuro da escola e as tecnologias: alguns aspectos à luz do diálogo entre Paulo Freire e Seymour Papert. **Revista Ibero-americana de estudos em educação**, p. 1496-1510, 2017. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202967 Acesso em: 16 nov. 2026.

CAVACCO, M. H. Ofício de professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto, 1999.

DA ROSA, G. P.; DEPS, V. L. Desatenção do aluno e estratégias de aprendizagem no contexto escolar. **LINKSCIENCEPLACE**, v. 2, n. 4, p. 247-260, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/292346779_DESATENCAO_DO_ALUNO_E_ESTRATEGIAS_DE_APRENDIZAGEM_NO_CONTEXTO_ESCOLAR Acesso em: 16 nov. 2026.

FARIAS, G. O.; BATISTA, P. M. F.; GRAÇA, A.; NASCIMENTO, J. V. Ciclos da trajetória profissional na carreira docente em Educação Física. **Movimento**, v. 24, n. 2, p. 441-54, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/mov/a/TcbJRW5ZS7DSHyNNpx8hnRw/abstract/?lang=pt Acesso em: 16 nov. 2026.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Momentos marcantes da trajetória docente em Educação Física. **Motriz**, v. 15, n. 1, p. 92-103, 2009. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/download/2114/2221/11020 Acesso em: 16 nov. 2026.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Editora paz e terra.1987

GONÇALVES, J. A. Desenvolvimento profissional e carreira docente: fases da carreira, currículo e supervisão. **Sísifo**, n. 8, p. 23-36, 2009. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2951775 Acesso em: 16 nov. 2026.

MARTINS, R. M.; NOGUEIRA, P. H. S.; SOUSA, A. C. de. A percepção das professoras e dos professores sobre a avaliação municipal: o caso do SMAEF. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade–RIET**, v. 2, n. 2, p. 368-390, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353575863_A_percepcao_das_professoras_e_dos_professores_sobre_a_avaliacao_municipal_o_caso_do_SMAEF Acesso em: 16 nov. 2026.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10 ed. São Paulo. Hucitec, 2007.

MINAYO, M. C. S; DESLANDES, S. F; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: vozes, 2016.

MONTEIRO, R. L. de S. G.; SANTOS, D. S. A utilização da ferramenta *google forms* como instrumento de avaliação do ensino na escola superior. **Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação (online)**, v. 4, n. 2, p. 28–38, 2019. Disponível em: https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/download/72/106/366 Acesso em: 16 nov. 2026.

MOREIRA, L. S.; MARTINS, R. M.; ROCHA, H. P. A. da. Dispositivos para educação do corpo e modulação do comportamento nas aulas de educação física: ponto de vista sobre o contexto pandêmico. **Temas em Educação Física Escolar**, v. 5, p. 2-22, 2020. Disponível em: https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisicaescolar/citationstylelanguage/get/harvard-cite-them-right?submissionId=2876&publicationId=2593 Acesso em: 16 nov. 2026.

NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. A evolução da percepção de competência profissional de professores de Educação Física ao longo de sua carreira docente. In: **VI Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa. Congresso Galego de Educación**. Anais. Universidade do Porto, Coruña, 1999.

NOGUEIRA, P. H. S. **A lógica da desmassificação do ensino como política de responsabilização docente**: o caso do Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) em uma escola de Ensino Médio do Estado do Ceará. 2025. 304 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidad de Salamanca, Salamanca, 2025. Disponível em: https://gredos.usal.es/handle/10366/170194?show=full. Acesso em: 15 jun. 2026.

NOGUEIRA, P. H. S.; MARTINS, R. M. Correlação entre a dependência digital e o estudo de vida ativo de universitários cearenses pertencentes a área da saúde. **Convergências: estudos em Humanidades Digitais**, v. 1, p. 284-304, 2023. Doi: 10.59616/cehd.v1i2.309 Disponível em: https://periodicos.ifg.edu.br/cehd/article/view/309 Acesso em: 16 nov. 2026.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR (NIC.BR). **Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil, ano 2024.** São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2025a. Disponível em: cetic.br/pt/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2024/. Acesso em: 12 jun. 2026.

RODRIGUES, E. de N.; SANTOS, L. S. dos; ABREU, J. D. A ocupação feminina nos cargos de chefia: dificuldades e superações. **Revista Científica da Faculdade Cenecista de Varginha**, Varginha/MG, v. 1 n.9, p. 1-11, 2011.

ROSA, R. V. M. Feminização do magistério: representações e espaço docente. **Revista Pandora Brasil**, ed. esp., v. 4, p. 26-39, 2011. Disponível em: https://revistapandorabrasil.com/revista_pandora/materialidade/renata.pdf Acesso em: 16 nov. 2026.

SANTOS, J. V. R. et al. Entre Leis e Letramento: Desafios docentes no pós-Lei 15.100/2025. **Scientia Plena**, v. 22, n. 5, 2026. Disponível em: https://www.scientiaplena.org.br/sp/article/view/8923 Acesso em: 18 nov. 2026.

SCHMIDT, B.; PALAZZI, A.; PICCININI, C. A. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 8, n. 4, p. 960, 2020. Disponível em: https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/refacs/article/view/4877 Acesso em: 18 nov. 2026

TORINI, D. Questionários on-line. **A. Abdal, MCV Oliveira, DR Ghezzi, & J. Santos Jr., Métodos de pesquisa em ciências sociais: Bloco Quantitativo**, p. 52-75, 2016.

VANTROBA, N. C.; VANTROBA, R. A aplicação da Lei 15.100/25 nas escolas de educação básica do núcleo regional de Ponta Grossa: um estudo de percepção e desafios do corpo docente e da polícia militar do paraná. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 11, n. 6, p. 2828-2873, 2025. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/pt_BR/article/view/19862 Acesso em: 18 nov. 2026

VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180.

Recebido em: 30 de julho de 2026
Aceito em: 2 de novembro de 2026