

O Prático e o Currículo: Cartografias Críticas do Celular em Sala de Aula

Rosana das Graças de Souza
Must University – EUA

Resumo: Após a popularização dos smartphones, a escola passou a conviver com um artefato que condensa conectividade, produção de textos multimodais e circulação instantânea de imagens, o que desloca rotinas didáticas e recria disputas pela atenção. Nesse contexto, o artigo discute o uso do celular em sala de aula como tecnologia cultural e política, considerando que o dispositivo amplia possibilidades de investigação e autoria, ao mesmo tempo em que intensifica conflitos normativos associados a vigilância, exposição e bem-estar digital. O objetivo geral consiste em analisar, por pesquisa qualitativa bibliográfica, como discursos, representações sociotécnicas e regimes de regulação configuram o celular no cotidiano escolar, indicando implicações para a mediação docente. A justificativa ancora-se no descompasso entre a presença massiva do smartphone na vida estudantil e a recorrência de respostas binárias, centradas em proibição total ou adoção acrítica, as quais pouco enfrentam desigualdades de acesso, critérios de autoria e privacidade. Pergunta-se: como orientar o uso do celular em sala de aula, entre controle institucional e potencial pedagógico, de modo a favorecer aprendizagens e participação, mitigando riscos e assimetrias? A revisão articulou finalidades formativas (Delors et al., 1998) a análises de governamentalidade (Foucault, 2008) e a perspectivas de multiplicidade (Deleuze; Guattari, 2010), dialogando com estudos sobre TIC e aprendizagem móvel (Farias; Dias, 2013; UNESCO, 2013). Os achados indicam que políticas de TIC, quando descoladas do contexto escolar, tendem a prescrever inovação sem enfrentar condições docentes; por outro lado, regras construídas com critérios pedagógicos e pactos de convivência reduzem conflitos e qualificam usos. Conclui-se que orientar o celular exige governança pedagógica, formação docente e ensino de letamentos digitais, integrando ética, autoria e proteção de dados.

Palavras-chave: Tecnologias Móveis; Cultura Digital; Aprendizagem Móvel.



Recebido em: setembro. 2025. Aceito em: dezembro. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.745

Ciência e Tempo Histórico: Tramas do Agora

Janeiro, 2026, v. 3, n. 34

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Lo Práctico Y El Currículo: Cartografías Críticas del Teléfono Móvil en el Aula

Resumen: Tras la popularización de los smartphones, la escuela empezó a vivir con un artefacto que condensa la conectividad, la producción de textos multimodales y la circulación instantánea de imágenes, lo que desplaza rutinas didácticas y recrea disputas por la atención. En este contexto, el artículo analiza el uso de los teléfonos móviles en el aula como tecnología cultural y política, considerando que el dispositivo amplía las posibilidades de investigación y autoría, mientras intensifica los conflictos normativos asociados a la vigilancia, la exposición y el bienestar digital. El objetivo general es analizar, mediante investigación bibliográfica cualitativa, cómo los discursos, representaciones sociotécnicas y regímenes regulatorios configuran el teléfono móvil en la rutina escolar, indicando implicaciones para la mediación docente. La justificación se basa en la descoordinación entre la masiva presencia del smartphone en la vida estudiantil y la recurrencia de respuestas binarias, centradas en la prohibición total o la adopción acrítica, que enfrentan pocas desigualdades de acceso, criterios de autoría y privacidad. La cuestión es: ¿cómo guiar el uso de los teléfonos móviles en el aula, entre el control institucional y el potencial pedagógico, para favorecer el aprendizaje y la participación, mitigando riesgos y asimetrías? La revisión articuló propósitos formativos (Delors et al., 1998) con análisis de la gubernamentalidad (Foucault, 2008) y perspectivas de multiplicidad (Deleuze; Guattari, 2010), dialogando con estudios sobre TIC y aprendizaje móvil (Farias; Dias, 2013; UNESCO, 2013). Los resultados indican que las políticas TIC, cuando se desvinculan del contexto escolar, tienden a prescribir innovación sin enfrentarse a las condiciones de enseñanza; Por otro lado, las normas construidas con criterios pedagógicos y pactos de convivencia reducen los conflictos y califican usos. Se concluye que guiar el teléfono móvil requiere gobernanza pedagógica, formación docente y enseñanza de alfabetización digital, integrando ética, autoría y protección de datos.

Palabras clave: Tecnologías Móviles; Cultura Digital; Aprendizaje Móvil.

The Practical and the Curriculum: Critical Cartographies of the Cell Phone in the Classroom

Abstract: After the popularization of smartphones, the school began to live with an artifact that condenses connectivity, production of multimodal texts and instant circulation of images, which displaces didactic routines and recreates disputes for attention. In this context, the article discusses the use of cell phones in the classroom as a cultural and political technology, considering that the device expands possibilities for investigation and authorship, while intensifying normative conflicts associated with surveillance, exposure, and digital well-being. The general objective is to analyze, through qualitative bibliographic research, how discourses, sociotechnical representations and regulation regimes configure the cell phone in the school routine, indicating implications for teacher mediation. The justification is anchored in the mismatch between the massive presence of the smartphone in student life and the recurrence of binary responses, centered on total prohibition or uncritical adoption, which face little inequalities of access, criteria of authorship and privacy. The question is: how to guide the use of cell phones in the classroom, between institutional control and pedagogical potential, in order to favor learning and participation, mitigating risks and asymmetries? The review articulated formative purposes (Delors et al., 1998) with analyses of governmentality (Foucault, 2008) and perspectives of multiplicity (Deleuze; Guattari, 2010), dialoguing with studies on ICT and mobile learning (Farias; Dias, 2013; UNESCO, 2013). The findings indicate that ICT policies, when detached from the school context, tend to prescribe innovation without facing teaching conditions; On the other hand, rules built with pedagogical criteria and pacts of coexistence reduce conflicts and qualify uses. It is concluded that guiding the cell phone requires pedagogical governance, teacher training and teaching of digital literacies, integrating ethics, authorship and data protection.

Keywords: Mobile Technologies; Digital Culture; Mobile Learning.

INTRODUÇÃO

A escola contemporânea convive com um dispositivo que reorganiza a experiência do tempo e da atenção, na medida em que o smartphone integra comunicação, entretenimento e produção de conteúdos no mesmo artefato, o que o torna presença recorrente mesmo quando não se encontra visível. No interior da sala de aula, o celular tensiona a forma escolar tradicional, pois introduz fluxos paralelos de informação e sociabilidade, além de modificar expectativas sobre consulta, memória e autoria. Sob a lente da cibercultura (Lévy, 1999), a conectividade permanente altera modos de participação e amplia repertórios multimodais, o que exige problematizar como se ensina, como se aprende e como se constrói convivência em ambientes atravessados por telas.

Quando políticas e documentos internacionais tematizam tecnologias na educação, observa-se que a retórica da inovação frequentemente se combina a metas de modernização e produtividade, o que pode reduzir o debate a indicadores de acesso e infraestrutura. A proposta da OEI (2010), ao projetar metas educacionais para 2021, associa qualidade à integração de TIC, contudo o cotidiano escolar revela que equipamentos, por si, não transformam práticas sem formação docente, planejamento e critérios curriculares. Em perspectiva formativa, Delors et al. (1998) propõem pilares que orientam uma educação voltada ao aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, o que permite avaliar o celular não como fetiche técnico, mas como mediador cuja pertinência depende de finalidades, tarefas e cuidados éticos.

A justificativa do estudo delimita-se pela necessidade de superar leituras simplificadoras que naturalizam o celular como solução automática ou, em sentido oposto, como ameaça incontornável, pois tais posições apagam os regimes de poder e os discursos que produzem verdades sobre juventudes, docência e aprendizagem (Foucault, 2008). Além disso, análises de documentos ibero-americanos realizadas por Farias e Dias (2013) evidenciam uma gramática de políticas de TIC que, ao mobilizar termos como inovação, inclusão e qualidade, tende a prescrever condutas e responsabilizar escolas por resultados, sem enfrentar desigualdades de conectividade, custos de dados e diferenças de letramento. Desse modo, discutir o celular em sala de aula demanda

compreender simultaneamente discurso, cultura digital e regulação institucional, evitando tecnodeterminismo e moralismos.

Como objetivo geral, o artigo analisa, por revisão bibliográfica, discursos, representações e formas de regulação que atravessam o uso do celular em sala de aula, indicando implicações para a mediação docente e para políticas escolares. Definem-se três objetivos específicos: (i) mapear rationalidades e discursos sobre tecnologias móveis em documentos e referenciais teórico-filosóficos, delineando efeitos no currículo; (ii) compreender representações sociotécnicas acerca do smartphone, articulando cibercultura (Lévy, 1999; 2011) e teoria das representações sociais (Lefevre; Lefevre, 2010); (iii) discutir relações de poder, normas e disputas em torno de usos, abusos e proibições, considerando aprendizagem móvel e barreiras docentes (Sanctis, 2019; UNESCO, 2013; Schuhmacher; Alves Filho; Schuhmacher, 2017).

O desenvolvimento organiza-se em três seções alinhadas aos objetivos específicos. A primeira, intitulada “Do ideal formativo às políticas de TIC: rationalidades do celular no currículo”, discute finalidades educacionais (Delors et al., 1998), discursos de TIC em documentos ibero-americanos (Farias; Dias, 2013) e dinâmicas de governamentalidade (Foucault, 2008), em diálogo com multiplicidades e rizomas (Deleuze; Guattari, 2010). A segunda seção, “Cibercultura, inteligências e representações: o smartphone como mediação sociotécnica”, analisa sentidos atribuídos ao dispositivo e seus efeitos cognitivos e culturais, articulando Lévy (1999; 2011), Prensky (2001), Romano (1999) e Lefevre e Lefevre (2005; 2010), além de experiências de ensino com celular (Sanctis, 2021). A terceira seção, “Entre norma e invenção: poder, proibições e mediação docente no cotidiano escolar”, debate políticas de aprendizagem móvel (UNESCO, 2012; 2013), barreiras docentes (Schuhmacher; Alves Filho; Schuhmacher, 2017) e dimensões jurídico-discursivas (Sanctis; Lima, 2021), delineando princípios para governança pedagógica do uso do celular.

DO IDEAL FORMATIVO ÀS POLÍTICAS DE TIC: RACIONALIDADES DO CELULAR NO CURRÍCULO

Pensar o uso do celular em sala de aula exige deslocar o debate do plano meramente instrumental para um plano político-pedagógico, no qual se interrogam finalidades formativas, regimes de verdade e escolhas curriculares. Em vez de perguntar apenas “o que o aparelho faz”, interessa compreender “o que se produz quando se regula seu uso”, pois o dispositivo reorganiza práticas, expectativas e modos de presença. Nessa chave, o celular converte-se em problema curricular: ao entrar no cotidiano da aula, modifica tempos de estudo, formas de consulta e padrões de participação, demandando critérios que articulem aprendizagem, convivência e cuidado.

Embora o relatório coordenado por Delors et al. (1998) não trate diretamente de smartphones, seus pilares - aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser - oferecem horizonte para avaliar a pertinência pedagógica do celular. Se aprender a conhecer supõe curiosidade metódica e capacidade de selecionar informações, o smartphone pode favorecer busca, comparação de fontes e síntese, desde que a tarefa exija critérios e justificação. Se aprender a conviver implica colaboração e empatia, o dispositivo pode apoiar produção coletiva e comunicação responsável, desde que se pactuem regras de respeito e consentimento.

Quando documentos de política educacional incorporam tecnologias, frequentemente associam TIC a modernização social e competitividade econômica, produzindo narrativa de progresso que nem sempre se sustenta no chão da escola. A proposta da OEI (2010), ao projetar metas educacionais, inclui integração de TIC como vetor de qualidade, porém o tratamento genérico pode sugerir que conectividade desencadeia, automaticamente, mudança pedagógica. No caso do celular, tal pressuposição ignora que o mesmo dispositivo que acessa conteúdos escolares também acessa redes sociais e entretenimento, o que exige desenho didático e governança institucional.

Farias e Dias (2013) analisam discursos sobre TIC em documentos ibero-americanos e mostram que o vocabulário da inovação organiza-se por categorias

como “qualidade”, “inclusão”, “gestão” e “competências”, delineando gramática normativa. Essa gramática, ao prescrever integração tecnológica como evidência de modernidade, pode deslocar a atenção do trabalho docente concreto, fazendo com que a escola apareça como unidade produtora de resultados mensuráveis. Nesse enquadramento, o professor tende a ser figurado como agente implementador de prescrições, e não como mediador que decide, problematiza e ajusta práticas segundo o contexto.

A noção de governamentalidade em Foucault (2008) aprofunda o problema ao descrever como instituições orientam condutas por meio de dispositivos, normas, estatísticas e discursos que produzem sujeitos governáveis. Ao ser tematizado em regimentos, circulares e campanhas, o celular integra campo de governança que combina disciplina e segurança. Disciplina, quando se instituem sanções, recolhimento do aparelho e vigilância sobre corpos; segurança, quando se definem zonas, tempos e permissões condicionais para administrar riscos, como gravações indevidas e compartilhamentos não autorizados.

Esse campo de governança não elimina agência estudantil; ao contrário, produz táticas e resistências. Quando regras se limitam ao proibicionismo, estudantes tendem a deslocar o uso para a clandestinidade, alternando estratégias de invisibilidade, fones discretos e telas ocultas, o que amplia conflito e alimenta narrativas moralizantes. A análise de Sanctis (2019), ao examinar usos, abusos e proibições, evidencia que o cotidiano escolar negocia permanentemente com o dispositivo, alternando permissões pragmáticas e interdições rígidas, o que revela o caráter instável das normas quando não se sustentam em critérios pedagógicos partilhados.

Para compreender por que o celular provoca reconfigurações intensas, Deleuze e Guattari (2010) ajudam a pensar a sala de aula como território atravessado por múltiplos fluxos: signos, desejos, regras, plataformas e expectativas conectam-se de modo rizomático, sem hierarquia fixa. O smartphone, ao permitir saltos entre contextos, cria conexões laterais que desafiam a linearidade do roteiro didático. Assim, mais do que “controlar o aparelho”, torna-se necessário compreender como se compõem redes de

atenção e de sentido que atravessam o currículo, modulando engajamento e presença.

Essa tensão não condena a escola ao fracasso; porém exige que o currículo incorpore, explicitamente, uma pedagogia da atenção e da seleção informacional. Quando o celular entra em cena, surgem perguntas didáticas específicas: quais tarefas demandam consulta e quais demandam elaboração? Que critérios orientam uso de buscadores, tradutores e repositórios? Como trabalhar citação, autoria e confiabilidade de fontes? Sem tais perguntas, o celular tende a operar como atalho cognitivo, favorecendo respostas rápidas e reduzindo o espaço da argumentação e da problematização.

Outra dimensão curricular envolve equidade. O smartphone, apesar de disseminado, não se distribui de modo homogêneo: modelos variam, planos de dados variam, acesso familiar varia e habilidades de uso variam. Políticas que pressupõem “traga seu próprio dispositivo” podem ampliar assimetrias, especialmente quando se naturaliza internet estável e aplicativos atualizados. Orientar o celular no currículo demanda, portanto, alternativas: atividades que funcionem offline, trabalho em duplas, compartilhamento de funções e oferta de rede escolar quando possível, de modo que a tecnologia não se converta em filtro de participação.

Em síntese argumentativa, o uso do celular em sala de aula ganha inteligibilidade quando se insere em campo discursivo e político que envolve finalidades formativas, rationalidades de política de TIC e regimes de governança escolar. O diálogo entre Delors et al. (1998), Farias e Dias (2013), OEI (2010), Foucault (2008) e Deleuze e Guattari (2010) sustenta que não há resposta universal: há critérios a construir com mediação docente e pactos institucionais. Assim, o debate desloca-se da pergunta “pode ou não pode” para “como, quando e para quê”, situando o celular como tecnologia curricularmente condicional.

2. CIBERCULTURA, INTELIGÊNCIAS E REPRESENTAÇÕES: O SMARTPHONE COMO MEDIAÇÃO SOCIOTÉCNICA

Compreender o celular em sala de aula requer examinar como sujeitos significam o dispositivo e como práticas digitais reorganizam modos de aprender, pois o smartphone não funciona apenas como ferramenta, mas como ambiente de sociabilidade, linguagem e memória. Em Lévy (1999), a cibercultura descreve técnicas, práticas e valores que se consolidam com o ciberespaço, no qual a inteligência se distribui, circula e se conecta. Assim, a escola passa a conviver com formas de leitura e escrita atravessadas por hiperlinks, vídeos, imagens e comentários, o que exige redefinir critérios de autoria, atenção e convivência.

A tese da “inteligência coletiva” em Lévy (1999) contribui para pensar tarefas em que o celular atua como ponte para cooperação, quando estudantes investigam em grupo, compartilham registros e negociam sínteses. Contudo, a mesma conectividade pode favorecer dispersão e consumo acelerado de estímulos, especialmente quando o dispositivo funciona como janela permanente para redes sociais e mensagens. Por isso, a pergunta pedagógica torna-se: como transformar conectividade em investigação e autoria, e não em mera reação a notificações e tendências de plataforma?

Em “As tecnologias da inteligência”, Lévy (2011) argumenta que ferramentas cognitivas reorganizam operações de pensamento, porque externalizam memória, ampliam simulação e aceleram acesso a informações. Transferido ao contexto escolar, o argumento sugere que aprender envolve localizar, avaliar, combinar e explicar informações, bem como produzir novos artefatos. O celular pode apoiar mapas mentais, registros fotográficos, microdocumentários e experimentos de coleta de dados; porém, quando a tarefa se reduz a localizar respostas, a tecnologia tende a favorecer superficialidade e dependência de busca.

A narrativa geracional proposta por Prensky (2001), ao diferenciar “nativos digitais” e “imigrantes digitais”, influenciou debates educacionais ao sugerir que jovens pensariam diferente devido à exposição precoce às tecnologias. Ainda que tal argumento ofereça pistas sobre repertórios de uso, ele simplifica heterogeneidades, pois acesso, qualidade de conectividade e letramento digital

variam intensamente. Ao naturalizar competência tecnológica, corre-se o risco de responsabilizar estudantes por sua própria formação digital, além de invisibilizar desigualdades de território, renda e capital cultural.

Romano (1999), ao discutir telecomunicações, sugere que infraestruturas e regimes de mercado reorganizam circulação de informações e serviços, o que permite perceber que o smartphone se insere em ecossistema de plataformas, dados e modelos de negócio orientados por captura de atenção. Assim, mesmo quando a escola pretende usar o celular como ferramenta, ela lida com notificações, publicidade, métricas e incentivos desenhados para manter o usuário conectado. Tal constatação desloca o debate moral para a análise de arquiteturas digitais que modulam comportamentos e competem com o tempo escolar.

Para examinar sentidos compartilhados sobre o celular, a teoria das representações sociais contribui ao descrever processos de ancoragem e objetivação que transformam objetos complexos em imagens socialmente circulantes (Lefevre; Lefevre, 2010). No cotidiano escolar, o smartphone pode ser representado como ameaça à disciplina, como direito individual, como ferramenta de inclusão, como símbolo de status ou como recurso de estudo. Cada representação convoca práticas: recolhimento do aparelho, flexibilização, instrumentalização de aplicativos ou negociação de contratos de uso. Sem compreender tais sentidos, políticas escolares tendem a fracassar por falar uma língua que não encontra adesão.

O Discurso do Sujeito Coletivo, sistematizado por Lefevre e Lefevre (2005), oferece procedimento para sintetizar enunciados e identificar ideias centrais em pesquisas sociais, o que ilumina a importância de escutar “vozes coletivas” que atravessam o debate. Mesmo em revisão bibliográfica, a perspectiva do DSC sugere cautela com slogans: quando se repete “o celular atrapalha”, ou “o celular salva”, condensam-se experiências díspares em fórmulas rígidas. Em termos pedagógicos, torna-se mais produtivo explicitar condições de uso: que tipo de atividade, com que critérios, com que acompanhamento e com que avaliação.

Experiências de uso pedagógico indicam que o celular pode favorecer aprendizagens específicas quando se trabalha com objetivos claros. Sanctis

(2021), ao discutir aulas de língua estrangeira durante a pandemia, destaca usos de dicionários, recursos de pronúncia, vídeos autênticos e interações mediadas, ampliando repertórios em contextos com restrições de infraestrutura. Ao mesmo tempo, o estudo alerta que o smartphone pode induzir traduções automáticas sem reflexão e cópias rápidas de respostas, o que reforça a necessidade de tarefas que exijam justificativa, comparação de fontes e reescrita autoral.

Outra implicação sociotécnica diz respeito à autoria e à circulação de textos. No ambiente digital, estudantes produzem vídeos, podcasts, memes, resenhas e relatos multimodais, ampliando repertórios expressivos; porém também podem reproduzir conteúdos sem atribuição, infringindo direitos autorais e empobrecendo argumentação. Orientar o celular, portanto, envolve ensinar letramentos digitais: critérios de confiabilidade, checagem de fontes, citação, respeito a licenças e ética de compartilhamento. Assim, o dispositivo deixa de ser apenas “meio” e passa a ser objeto de aprendizagem crítica.

A seção sustenta, portanto, que o smartphone, enquanto mediação sociotécnica, condensa cultura, cognição, economia informacional e sentidos compartilhados. Ao articular Lévy (1999; 2011), Prensky (2001), Romano (1999), Lefevre e Lefevre (2005; 2010) e Sanctis (2021), delineia-se que conflitos em sala de aula derivam menos do aparelho e mais das práticas e representações que o atravessam. Logo, políticas escolares precisam combinar design didático, atenção ao bem-estar digital e ensino de critérios de autoria e confiabilidade, para que a conectividade se converta em aprendizagem situada.

ENTRE NORMA E INVENÇÃO: PODER, PROIBIÇÕES E MEDIAÇÃO DOCENTE NO COTIDIANO ESCOLAR

O cotidiano escolar, quando atravessado pelo celular, evidencia disputas sobre autoridade, legitimidade e sentidos do aprender, de modo que a regulação do dispositivo torna-se simultaneamente questão pedagógica e questão jurídica. Sanctis (2019) analisa relações de poder presentes em usos, abusos e proibições e mostra que o smartphone, ao entrar na sala de aula, ativa conflitos sobre disciplina e autonomia. A instituição tende a proteger um regime de atenção centrado na explicação docente e na avaliação, enquanto estudantes,

conectados a múltiplas redes, experimentam outras temporalidades de presença e de sentido.

À luz de Foucault (2008), proibições não se limitam a impedir: elas produzem campo de visibilidade e definem o que pode circular, quando pode circular e como deve circular. Quando um regimento exige que o celular permaneça guardado, instauram-se rituais disciplinares que operam por vigilância e sanção; quando se permite o uso em atividades específicas, opera-se por tecnologia de segurança que administra riscos por permissões condicionais. O debate sobre celular revela, assim, uma pedagogia institucional que forma sujeitos ao ensinar obediência, autonomia ou clandestinidade, conforme o modo de governar o dispositivo.

Do ponto de vista das políticas de aprendizagem móvel, a UNESCO (2012) reúne iniciativas e implicações que valorizam dispositivos como meios de ampliar acesso, personalizar percursos e favorecer aprendizagem em contextos diversos. As “Policy Guidelines for Mobile Learning” (UNESCO, 2013) sistematizam recomendações para planejamento, formação docente, infraestrutura e equidade, insistindo que a adoção só produz efeitos quando integra políticas, currículo e avaliação. Esses documentos também destacam que privacidade, segurança e uso responsável devem compor a agenda, especialmente quando envolvem crianças e adolescentes em ambientes conectados.

A literatura sobre barreiras docentes no uso de TIC ajuda a compreender por que a regulação do celular frequentemente assume feição punitiva: quando faltam formação e condições, o professor tende a reduzir o problema a controle imediato. Schuhmacher, Alves Filho e Schuhmacher (2017) identificam obstáculos como infraestrutura insuficiente, tempo limitado para planejamento, ausência de apoio institucional e insegurança metodológica. Em sala de aula, isso se traduz em dilemas: permitir uso pode demandar redes estáveis e propostas didáticas mais complexas; proibir uso parece simples, porém gera conflitos e não ensina autorregulação.

A dimensão jurídica atravessa o tema porque o celular envolve registros de imagem, circulação em redes e possíveis violações de privacidade. Sanctis e Lima (2021), ao discutirem o discurso jurídico no processo de ensino-

aprendizagem, tensionam elitização e democratização da linguagem, o que sugere que normas escolares precisam ser compreensíveis e negociáveis. Regras redigidas em jargão ou como ameaça abstrata pouco orientam condutas; ao contrário, produzem insegurança e disputas interpretativas. Assim, a escola precisa redigir protocolos claros sobre fotos, vídeos, consentimento e responsabilização, articulando direitos e deveres em linguagem acessível.

Nesse ponto, a mediação docente pode operar por três movimentos articulados. No primeiro, definem-se finalidades e critérios: em que momentos o celular serve à investigação, ao registro, à colaboração, à acessibilidade ou ao acompanhamento de tarefas? No segundo, pactuam-se regras de convivência: modo silencioso, tempo delimitado, tela para baixo quando não houver atividade, respeito ao colega e consentimento para imagens, além de critérios para pesquisa e citação. No terceiro, avaliam-se resultados e ajustam-se práticas: o dispositivo contribuiu para aprendizagem? Houve ampliação de autoria e colaboração? O que precisa ser revisto?

Experiências de uso pedagógico indicam que tarefas com objetivos claros reduzem dispersão. Sanctis (2021) mostra que, em aulas de língua estrangeira, o celular pode apoiar pronúncia, escuta de materiais autênticos, dicionários e produção de textos, desde que o professor defina etapas e critérios. Por outro lado, quando se permite uso sem orientação, proliferam traduções automáticas sem reflexão e cópias rápidas, o que empobrece aprendizagem. Mediação, portanto, demanda design didático: atividades que exijam justificativa, comparação de fontes e reescrita autoral, além de momentos de desconexão planejada para leitura e discussão presencial.

Os documentos da UNESCO (2013) enfatizam formação docente para aprendizagem móvel, o que implica não apenas conhecer aplicativos, mas compreender implicações éticas, de privacidade e de bem-estar digital. Em contexto brasileiro, a proteção de dados e de imagem reforça a necessidade de cuidado com coleta e circulação de informações, especialmente de menores, o que convida escolas a revisar práticas de compartilhamento, autorização de responsáveis e uso de plataformas. A governança do celular, portanto, precisa incorporar protocolos de consentimento, minimização de dados e orientação sobre exposição em redes.

Além da norma, a escola precisa lidar com a inventividade estudantil. Mesmo quando regras se estabelecem, estudantes criam táticas para manter conectividade, o que mostra que o controle total raramente se efetiva. Essa constatação não conduz ao cinismo, mas ao realismo pedagógico: ao reconhecer limites do proibicionismo, abre-se espaço para contratos de uso e para ensino de autorregulação. Em termos foucaultianos, desloca-se o foco da punição para a condução de condutas por meio de regras compreendidas, pactuadas e avaliadas, o que pode reduzir conflitos e produzir responsabilização compartilhada.

Conclui-se, portanto, que orientar o uso do celular em sala de aula envolve instituir regimes de uso que funcionem como pedagogia da atenção, da ética e da autoria. Quando a escola investe em formação docente, clareza normativa e desenho didático, o smartphone pode atuar como ferramenta de aprendizagem situada e de ampliação de repertórios; quando tais condições se ausentam, tende a operar como foco de dispersão e conflito, reforçando desigualdades. Assim, a complexidade do tema recomenda políticas escolares que combinem critérios curriculares, pactos de convivência e revisão contínua das práticas.

METODOLOGIA

A pesquisa organiza-se como estudo qualitativo de natureza bibliográfica, o que implica construir um corpus de obras e documentos, analisando argumentos, conceitos e disputas teóricas sobre o uso do celular em sala de aula. Em Gil (2008), a pesquisa bibliográfica possibilita mapear estados do conhecimento e fundamentar categorias analíticas, desde que se definam critérios de seleção, recorte temporal e pertinência temática. Severino (2016) sustenta que o trabalho bibliográfico requer rigor na leitura e na escrita, porque a interpretação depende de fichamentos, comparações e explicitação de pressupostos teóricos.

Quanto ao delineamento, realizou-se levantamento de referências clássicas e contemporâneas sobre educação, TIC e regulação, incluindo obras filosóficas, documentos internacionais e estudos educacionais específicos. A estratégia de busca seguiu descritores como “celular”, “aprendizagem móvel”,

“TIC na educação”, “cibercultura”, “proibição”, “poder” e “governança escolar”, selecionando materiais com densidade teórica e relevância para o contexto escolar. Lakatos e Marconi (2017) assinalam que a delimitação do corpus deve tornar explícitos critérios de inclusão e exclusão, evitando-se amostras arbitrárias e garantindo coerência com a pergunta de pesquisa.

No procedimento analítico, aplicou-se leitura exploratória, seletiva e interpretativa, com fichamentos e elaboração de quadros de categorias, organizados por três eixos: (a) discursos e rationalidades de políticas de TIC; (b) representações e mediações sociotécnicas; (c) regimes de regulação e relações de poder. Para o tratamento dos materiais, mobilizaram-se princípios de análise temática e de categorização inspirados em Bardin (2016), adequando-se o procedimento ao caráter documental do corpus. Minayo (2014) contribui ao enfatizar que categorias analíticas, quando se articulam ao objeto, permitem interpretar sentidos e contradições sem reduzir a análise a mera enumeração de ocorrências.

Como estratégia de validação do percurso, buscaram-se convergências e tensões entre autores, distinguindo-se argumentos normativos (prescrições de “boas práticas”) de argumentos interpretativos (análises de poder e de cultura), o que permitiu sustentar sínteses com base em triangulação teórica. Embora não se tenha realizado coleta com participantes, consideraram-se implicações éticas discutidas na literatura sobre aprendizagem móvel, especialmente no que se refere a privacidade, consentimento e proteção de dados em ambientes escolares (UNESCO, 2013). Assim, a metodologia bibliográfica adotada apoia-se em transparência do percurso, coerência entre pergunta, objetivos e eixos interpretativos e cuidado em evitar generalizações descontextualizadas.

Por fim, adotou-se registro do processo por meio de matriz de extração de dados, contendo autoria, ano, objeto, conceitos-chave e contribuições para cada eixo, procedimento coerente com recomendações para organização de revisões narrativas e sistematização de literatura (Ferenhof; Fernandes, 2016). Esse registro favoreceu rastreabilidade das decisões e reduziu riscos de seleção arbitrária, ao explicitar critérios de inclusão e exclusão, como pertinência ao contexto escolar, ênfase em tecnologias móveis e consistência argumentativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retoma-se a pergunta de pesquisa - como orientar o uso do celular em sala de aula, entre controle institucional e potencial pedagógico, de modo a favorecer aprendizagens e participação, mitigando riscos e assimetrias - para explicitar que a revisão bibliográfica aponta um deslocamento necessário: o foco não deve recair no aparelho, mas nas práticas e regimes de uso que a escola institui. O objetivo geral, ao analisar discursos, representações e formas de regulação, encontra atendimento ao articular finalidades formativas, cultura digital e governança escolar, mostrando que respostas binárias pouco explicam o fenômeno e tendem a produzir efeitos colaterais, como clandestinidade e conflitos permanentes.

O primeiro objetivo específico, voltado a mapear rationalidades e discursos em documentos e referenciais teórico-filosóficos, cumpre-se ao demonstrar que metas e políticas de TIC frequentemente associam integração tecnológica a modernização, o que pode reduzir o currículo a indicadores de infraestrutura. Delors et al. (1998) permitiram reposicionar o debate sob pilares formativos, defendendo que o celular só se legitima quando mobiliza aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, enquanto Farias e Dias (2013) e a OEI (2010) evidenciaram uma gramática de inovação que, ao prescrever condutas, pode responsabilizar escolas sem enfrentar condições materiais e tempos de planejamento.

O segundo e o terceiro objetivos específicos articulam-se ao revelar que sentidos atribuídos ao smartphone explicam parte significativa dos conflitos. A cibercultura e as ferramentas cognitivas discutidas por Lévy (1999; 2011) mostram potencial de autoria e colaboração, mas também demandam ensino de seleção e avaliação de informações; Lefevre e Lefevre (2010) indicam que representações sociais - ameaça, direito, ferramenta, status - orientam práticas de proibição ou de adoção, exigindo pactos interpretáveis. A crítica à narrativa de Prensky (2001) contribuiu para evitar naturalização de competências e para reconhecer desigualdades de acesso. No plano da regulação, Foucault (2008) e Sanctis (2019) evidenciam que a norma produz visibilidades e negociações, e que proibicionismo tende a deslocar o uso sem ensinar autorregulação.

Dessa forma, a resposta à pergunta de pesquisa aponta que orientar o uso do celular em sala de aula requer governança pedagógica baseada em critérios, pactos e avaliação contínua: (1) explicitar finalidades curriculares e desenhar tarefas que exijam investigação, comparação de fontes e produção autoral; (2) construir acordos de convivência e protocolos de imagem e privacidade em linguagem acessível, em diálogo com preocupações jurídico-discursivas (Sanctis; Lima, 2021); (3) investir em formação docente e apoio institucional, considerando barreiras identificadas por Schuhmacher, Alves Filho e Schuhmacher (2017) e recomendações para aprendizagem móvel (UNESCO, 2012; 2013). Conclui-se que o celular pode favorecer aprendizagens situadas quando se converte em objeto de ensino crítico e quando a escola governa seu uso por critérios transparentes, e não por interditos ou permissões aleatórias.

Como limites, reconhece-se que a natureza bibliográfica não permite generalizar efeitos a partir de evidências empíricas locais, de modo que estudos de campo podem aprofundar como escolas negociam regras, como estudantes percebem pactos de uso e como docentes reconfiguram avaliação e autoria. Como desdobramentos, recomenda-se elaborar protocolos de uso co-construídos, contemplando acessibilidade, privacidade e tempos de atenção, além de investir em formação continuada orientada por problemas reais do cotidiano escolar, alinhando-se às recomendações de aprendizagem móvel (UNESCO, 2013) e às análises de barreiras docentes (Schuhmacher; Alves Filho; Schuhmacher, 2017).

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: 34, 2010.

DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

FARIAS, Lívia Cardoso; DIAS, Rosanne Evangelista. Discursos sobre o uso das TIC na educação em documentos Ibero-Americanos. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 83-104, jul./dez. 2013.

FERENHOF, Helio Aisenberg; FERNANDES, Roberto Fabiano. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: método SSF. *Revista ACB*, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 550-563, 2016.

FOUCAULT, Michel. Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti. Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social. Brasília: Liber Livros, 2005.

LEFEVRE, Fernando; LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti. Pesquisa de representação social. Brasília: Liber Livros, 2010.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: 34, 1999.

LÉVY, Pierre. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. 2. ed. Rio de Janeiro: 34, 2011.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios. [S.I.]: OEI, 2010.

PRENSKY, Marc. Nativos digitais, imigrantes digitais, parte II: será que eles realmente pensam diferente? 2001.

ROMANO, Vicente. Presente e futuro imediato das telecomunicações. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 117-125, 1999. DOI: 10.1590/S0102-88391999000300015.

SANCTIS, Ricardo José Orsi de. O celular no cotidiano escolar: relações de poder, usos, abusos e proibições. 2019. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2019.

SANCTIS, Ricardo José Orsi de. O celular no cotidiano escolar das aulas de língua estrangeira. In: FERREIRA JUNIOR, Antônio da Silva (Org.). Conversas sobre ensino de línguas durante a pandemia. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 220-232.

SANCTIS, Ricardo José Orsi de; LIMA, Nirlei Santos de. Refletindo sobre o discurso jurídico no processo de ensino-aprendizagem: da elitização à democratização da linguagem. In: PANTANO FILHO, Rubens; PREARO LIMA, Rafael; SANCTIS, Ricardo José Orsi de; MENDES, Edilson (Org.). Diálogos educação e direito. Salto: FoxTablet, 2021. p. 144-153.

SCHUHMACHER, Vera Rejane Niedersberg; ALVES FILHO, José de Pinho; SCHUHMACHER, Elcio. As barreiras da prática docente no uso das tecnologias de informação e comunicação. Ciência & Educação, Bauru, v. 23, n. 3, p. 563-576, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

UNESCO. Turning on mobile learning: illustrative initiatives and policy implications. Paris: UNESCO, 2012.

UNESCO. Policy guidelines for mobile learning. Paris: UNESCO, 2013.