

**Disciplina de Cidadania Digital**

**Relatório**

Cultura e cidadania digital nos currículos de Ensino Médio das redes estaduais de educação



# Índice

Clique para acessar as seções:

1. Introdução.....	3
2. Sobre este relatório.....	8
3. Metodologia.....	9
4. Resultados.....	14
5. Considerações finais.....	23
6. Referências.....	27

**Elaboração:** [Safernet Brasil](#)

Guilherme Alves da Silva

Isabella Ferro

Bianca Orrico Serrão

**Colaboração:** [Fiquem Sabendo](#)

**Apoio:** Programa de Acesso Digital -  
Governo do Reino Unido



[Baixe a  
versão  
resumida](#)

Março de 2025

Publicado usando a licença Creative Commons [BY-NC-ND 4.0](#)

**Como citar:** SILVA, Guilherme Alves da; FERRO, Isabella; SERRÃO, Bianca Orrico. *Relatório: Cultura e cidadania digital nos currículos de Ensino Médio das redes estaduais de educação*. Salvador: Safernet Brasil, 2025. 27 p. Disponível em: <[bit.ly/dap-relatorio-curriculo-2024](https://bit.ly/dap-relatorio-curriculo-2024)> Acesso em: dd/mm/aaaa.

# 1. Introdução

Desde 2018, as escolas públicas e privadas do Brasil possuem um documento orientador de currículos e projetos pedagógicos para os Ensinos Infantil, Fundamental e Médio, a **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. De caráter normativo, o documento foi aprovado pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação e define um conjunto de habilidades e competências que devem nortear os currículos e projetos pedagógicos dos sistemas e redes de ensino em todo o país. Um dos conceitos centrais da BNCC é a ideia de competência, definida como a

(...) mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 8).

A Base estabeleceu um conjunto de 10 competências gerais, que se interrelacionam e orientam as habilidades específicas que, no Ensino Médio, representam as aprendizagens essenciais a serem garantidas a todas e todos os estudantes (Brasil, 2018, p. 33). Entre elas está a **cultura digital, que destaca a importância da compreensão crítica e reflexiva das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TICs) na direção do que podemos chamar de cidadania digital:**

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 09)

Em 2022, com a aprovação do complemento da **BNCC sobre ensino de Computação**, houve um reforço da importância da cultura e cidadania digital ao tornar a cultura digital um dos eixos estruturantes dessa área, que inclui também o pensamento computacional e o mundo digital. Esse complemento detalha habilidades específicas para o Ensino Médio que dialogam profundamente com uma visão crítica do uso das TICs, incluindo debates sobre como as tecnologias têm afetado a segurança e a privacidade das pessoas, a avaliação da confiabilidade das informações encontradas em meio digital, a construção de redes colaborativas e a identificação dos impactos à saúde física e mental (Brasil, 2022).

Ambos os documentos normativos sublinham a relevância de preparar os estudantes para **compreender e analisar criticamente os impactos das TICs na sociedade e em suas vidas**, e servem como pilares que orientam as escolas, sistemas e redes de ensino para uma visão de educação integral e cidadã. É importante lembrar do suporte que outras leis anteriores forneceram para esse objetivo, como o **Marco Civil da Internet** (Lei nº 12.965/2014), que determinou em seu artigo 26 o dever constitucional do Estado de, em todos os níveis de ensino, capacitar para o “uso seguro, consciente e responsável da Internet como ferramenta para o exercício da cidadania, a promoção da cultura e o desenvolvimento tecnológico” (Brasil, 2014).

A partir da aprovação da BNCC, coube às escolas e aos sistemas e redes de ensino reorganizarem seus currículos e projetos pedagógicos, respeitando a autonomia que é própria do ecossistema educacional brasileiro. Neste processo, outras matérias legais foram aprovadas pelo Governo Federal e mais documentos de referência foram lançados, **trazendo mais intencionalidade para as competências e habilidades da BNCC e orientando a ideia de uma educação para a cidadania digital**.

Entre elas está a **Política Nacional de Educação Digital**, instituída pela Lei nº 14.533/2023, que reforça a importância da educação digital escolar, que tem como uma de suas estratégias prioritárias a promoção de projetos e práticas pedagógicas da “cidadania na era digital” e que estabelece que “a educação digital, com foco no letramento digital e no ensino de computação, programação, robótica e outras competências digitais, será componente curricular do ensino fundamental e do ensino médio” (Brasil, 2023).

Mais recentemente, em 2024, o Ministério da Educação também lançou o **Referencial de Saberes Docentes** e sua **Ferramenta de Autodiagnóstico de Saberes Digitais Docentes**, que se organizam em três dimensões (ensino e aprendizagem com uso de tecnologias digitais; cidadania digital; e desenvolvimento profissional), cada uma delas contendo “saberes específicos que, quando desenvolvidos, colaboram com a intencionalidade pedagógica do uso das tecnologias digitais na prática docente” (Brasil, 2024b, p. 7). No referencial, a cidadania digital é compreendida como

entendimento e aplicação de princípios relacionados a responsabilidades e comportamentos éticos ao utilizar tecnologias digitais e conviver em ambientes digitais, bem como conscientizar-se dos impactos do uso excessivo na saúde mental e no bem-estar (Brasil, 2024b, p. 10).

E, ainda em 2024, o Governo Federal enviou ao Congresso o Projeto de Lei do novo **Plano Nacional de Educação (2024-2034)**, que tem como um de seus eixos a "conectividade, educação para as tecnologias e cidadania digital", que por sua vez inclui estratégias de indução e disseminação de currículos e formação de professoras e professores para a cidadania digital (Brasil 2024c, p. 19). O projeto de lei segue em discussão em 2025 e, quando aprovado, será o documento orientador principal das políticas de educação no Brasil para os próximos 10 anos.

Já no início de 2025, a entrada em vigor da **Lei nº 15.100** (Brasil, 2025b) regulamentada pelo Decreto nº 12.385/2025 (Brasil, 2025a), **trouxe a proibição do uso de celulares e outros dispositivos eletrônicos pessoais por crianças e adolescentes em todas as etapas da Educação Básica**, embora com exceções, em especial o uso como tecnologia assistiva e o uso com fins pedagógicos. Resultado de um posicionamento do Governo Federal sobre os impactos negativos do uso excessivo desses dispositivos na saúde física e mental, a Lei tem movimentado também um alerta necessário de que as escolas, neste momento, devem priorizar as competências e habilidades já previstas na BNCC sobre o uso de TICs, conscientizando estudantes sobre a importância do uso regulado, saudável e crítico (Safernet Brasil, 2025a).

Por fim, vale sinalizar também o recente lançamento do guia **“Crianças, adolescentes e telas: guia sobre usos de dispositivos digitais”** (Brasil, 2024a), resultado da articulação da Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, além de outros sete ministérios e especialistas da sociedade civil, incluindo a Safernet Brasil. O guia materializa orientações sobre o uso seguro e consciente das TICs e se alinha também a uma visão que centraliza a educação nesse processo, afirmando que

Políticas que garantam a proteção de crianças e adolescentes em suas experiências online devem ser pautadas pela cidadania digital infantojuvenil. Esses sujeitos precisam ser considerados, em tais espaços, a partir de suas identidades cidadãs – e não exclusivamente com foco em sua condição de consumidores e produtores de conteúdo online –, no combate às violações de direitos (Brasil, 2024a).

Os desafios para se incorporar os temas de uso seguro e consciente das tecnologias nos currículos são muitos. De acordo a **Pesquisa TIC Educação 2022, 47% dos coordenadores pedagógicos** das escolas de Ensino Fundamental e Médio no Brasil **afirmaram que atividades sobre uso crítico e seguro das tecnologias digitais**

**estavam previstas nos conteúdos de uma ou mais disciplinas do currículo comum da escola** quando da coleta dos dados, que aconteceu entre outubro de 2022 e maio de 2023 (Cetic.br, 2023). Em 27% dos casos, essas atividades eram oferecidas em disciplinas ou atividades extracurriculares; e 17% mencionaram que as atividades eram realizadas apenas quando os alunos enfrentam dificuldades relacionadas ao uso das tecnologias ou da Internet. Havia, portanto, uma fragmentação na forma como esses temas eram incorporados aos currículos de fato.

Do lado das professoras e dos professores, **embora 89% delas e deles tivessem realizado alguma atividade** com estudantes sobre esses temas nos 12 meses anteriores à pesquisa, **apenas 56% afirmou ter participado de alguma formação continuada** sobre uso de tecnologias digitais em atividades de ensino e de aprendizagem no mesmo período. Na maior parte dos casos, essas formações focaram em temas mais instrumentais, como o uso de tecnologias para preparar aulas ou avaliar estudantes, e menos em temas reflexivos, como compartilhamento responsável de conteúdos, proteção à privacidade e desinformação online. Deste lado, portanto, havia o desafio em especial da formação, seja inicial, seja continuada, que aproximasse o planejamento pedagógico do que já está previsto na BNCC — além dos conhecidos desafios de infraestrutura na escola, que vão do acesso à Internet à oferta de dispositivos.

- - -

A **Safernet Brasil**, organização não-governamental que atua desde 2005 na promoção do uso seguro e consciente das tecnologias com o foco em Direitos Humanos e proteção de crianças e adolescentes, vem desenvolvendo iniciativas e ações educacionais que buscam apoiar professoras(es), gestoras(es) escolares, além de adolescentes, crianças, jovens e famílias no uso saudável das tecnologias.

Em consonância com os documentos de referência mais recentes sobre o tema, temos adotado o termo **“cidadania digital”** para se referir à condição de ser um cidadão ou uma cidadã nos ambientes virtuais e fora deles, ao conjunto de direitos e deveres criados para mediar as interações entre as pessoas no uso de TICs, e o próprio exercício do conjunto de direitos civis, políticos e sociais na atualidade, direitos esses profundamente impactados pelos usos de TICs. Na educação integral de crianças e adolescentes, essas ideias podem ser refletidas na prevenção a violências e riscos (como cyberbullying, discursos de ódio, golpes, fraudes e desinformação), na defesa dos direitos humanos e da prioridade absoluta

estabelecida pela Constituição Federal e ratificada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e outras matérias legais, e na promoção de oportunidades do exercício pleno da cidadania. Portanto, nessa perspectiva, **uma educação para a cidadania digital apresenta intencionalidade político-pedagógica para o que significa educação digital, educação midiática e cultura digital nas escolas, superando visões deterministas ou utilitaristas da tecnologia. Por isso, entendemos que a inclusão nos currículos regulares da Educação Básica de competências e habilidades de cidadania digital, em especial aquelas que tangenciam o uso seguro e consciente das tecnologias, é um passo estratégico, ainda que não o único, para uma mudança cultural em direção a uma educação alinhada aos desafios da cidadania nos nossos tempos para crianças e adolescentes.**



Desde 2021, temos atuado mais diretamente com Secretarias de Educação, estaduais, municipais e distrital, para apoiar as redes de ensino na adoção de currículos de cultura e cidadania digital. A partir do projeto da **“[Disciplina de Cidadania Digital](#)”**, apoiado pelo Governo do Reino Unido no âmbito de seu Programa de Acesso Digital, criamos recursos pedagógicos e

oferecemos atividades de apoio e formação continuada para professoras, professores e escolas na rede pública de ensino (Safernet Brasil, 2025b).

Em seus dois primeiros anos de implementação, 2023 e 2024, o projeto chegou a **391 escolas de 22 UFs a partir do trabalho de 455 professoras e professores**. Ao todo, pouco mais de **46 mil estudantes**, em especial de Ensino Médio e dos anos finais (8º e 9º) do Ensino Fundamental, participaram do projeto. [Já o curso de formação para professoras e professores](#), disponibilizado na plataforma Avamec, do Ministério da Educação, e integrante da [Estratégia de Escolas Conectadas](#) do Governo Federal, chegou a **30 mil inscritos** e quase **10 mil concluintes** no início de 2025. Esta formação tem tido uma taxa de aprovação relevante, com mais de **96% das pessoas** concluintes sinalizando que se sentem mais preparados para aplicar uma Disciplina de Cidadania Digital com seus estudantes e/ou orientá-los para o uso seguro e consciente das tecnologias.

A implementação do projeto tem ocorrido de maneiras distintas, refletindo a diversidade da organização curricular nas redes municipais, estaduais e distrital, característica própria do sistema educacional público brasileiro. Em alguns casos, os planos de aula e a ementa do projeto serviram de base para a criação de componentes curriculares eletivos para o Ensino Médio; em outros, os materiais foram usados como recurso pedagógico para componentes curriculares já em curso, sejam eles focados ou não em uso seguro e consciente das tecnologias. No [site do projeto](#) é possível acessar esses recursos, que incluem planos de aula alinhados às competências e habilidades da BNCC citados anteriormente.

**Essa tem sido uma trajetória desafiadora, embora muito gratificante.** Trabalhar ao lado de professoras e professores, gestoras e gestores, tem mostrado o potencial de ações conjuntas que apoiem a educação pública, com [resultados inspiradores](#). Nosso papel tem sido o de aproximar os temas de cultura, segurança e cidadania digital da rotina de professoras(es) e estudantes, colaborando com a construção de ambientes online mais seguros, inclusivos, criativos e saudáveis para todas as pessoas.

## 2. Sobre este relatório

Utilizando-se da Lei de Acesso à Informação (Brasil, 2011), também conhecida como LAI, a Safernet Brasil, com colaboração da organização Fiquem Sabendo<sup>1</sup>, realizou um levantamento junto às Secretarias de Educação entre fevereiro e julho de 2024. **Este levantamento foi direcionado às Secretarias de Educação dos 26 estados brasileiros e do Distrito Federal para compreender como as redes de ensino têm incorporado, em suas matrizes curriculares de Ensino Médio, a competência de cultura digital da BNCC e do complemento de Computação da BNCC, além de entender melhor iniciativas de formação continuada de professoras e professores neste tema.**

Promulgada em novembro de 2011 e em vigor desde maio de 2012, a lei federal nº 12.527, conhecida como LAI, regula o acesso a informações públicas, que já era previsto na Constituição Federal. Conforme o decreto que regulamenta a LAI, os

---

<sup>1</sup> A Fiquem Sabendo é uma organização "sem fins lucrativos, independente e apartidária cuja missão é reduzir o desequilíbrio de poder entre sociedade e Estado a partir do acesso a informações públicas". Mais em <https://fiquemsabendo.com.br/quem-somos/about>.







órgãos públicos devem manter canais oficiais dedicados ao registro de pedidos de informação pelos cidadãos — o SIC — com a garantia de atendimento gratuito e resposta no período de 20 dias corridos, prorrogáveis por mais 10 dias em situações que exigirem. O cidadão tem direito a até três recursos administrativos em caso de resposta negativa. **Por estar embasada pela LAI, a resposta eventualmente obtida nesses canais configura um documento público oficial, ou seja, trata-se de uma manifestação oficial do órgão público sobre a situação questionada pelo cidadão.**

A análise das respostas dadas pelas Secretarias de Educação seguiu critérios que serão detalhados na seção de Metodologia. **Ao final do texto, na seção de Considerações finais, também ressaltamos algumas limitações metodológicas assumidas neste levantamento**, como o fato de que nossa análise limitou-se apenas ao que as Secretarias de Educação informaram, estando essas respostas sujeitas à interpretação de cada órgão e também ao nível de detalhes disponível para o setor que respondeu ao pedido.

### 3. Metodologia

O levantamento de informações foi dividido em quatro etapas:

-  Etapa I: Envio do pedido de informação 1
-  Etapa II: Análise preliminar das respostas
-  Etapa III: Envio do pedido de informação 2
-  Etapa IV: Análise final das respostas

#### Etapa I - Envio do pedido de informação 1

Nesta primeira etapa, redigimos um pedido de informação padronizado que foi submetido a todas as Secretarias de Educação dos 26 estados e do Distrito Federal. O texto do pedido foi o seguinte:

*Requisitamos acesso às informações listadas abaixo, referentes à implementação do item 5 (cultura digital) das Competências Gerais da Educação Básica da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Para facilitar a compreensão das informações fornecidas, requisitamos que cada item seja respondido separadamente, indicando o número a que se refere:*

*1. A rede de ensino possui algum componente curricular focado na competência geral 5 da BNCC ou que trabalhe especificamente temas de segurança e cidadania digital, como cyberbullying, prevenção à violência online, privacidade na internet ou desinformação online?*

*1.1. Caso sim:*

*1.1.1. Qual a ementa do componente curricular? Caso haja algum material didático relacionado, favor anexar*

*1.2. Caso não, e considerando o art. 26 da Lei Federal 12.965/2014 e o art. 5º da Lei Federal 12.185/2015, a rede possui algum componente curricular que trabalhe, ainda que indiretamente, com essa competência, mesmo que não seja o foco?*

*1.2.1 Caso sim, qual a ementa do componente curricular? Caso haja algum material didático relacionado, favor anexar*

*2. A rede de ensino realizou algum outro tipo de iniciativa pedagógica recorrente, isto é, de forma continuada, para trabalhar essa competência?*

*2.1. Caso sim, favor descrever e listar as iniciativas realizadas.*

Foram protocolados 29 pedidos de informação no mês de fevereiro de 2024. A tramitação dos pedidos foi acompanhada ao longo dos meses de fevereiro e março, até o fechamento desta etapa I, em 20 de março de 2024. O número de pedidos excede a quantidade de unidades federativas do Brasil porque, em 2 casos, foi necessário protocolar mais de um pedido em razão de limitação de caracteres no sistema eletrônico de acesso à informação.

No total, 25 Secretarias de Educação responderam dentro do prazo legal de 20 dias, conforme a LAI. Em 3 casos (Amapá, Pará e Piauí), as Secretarias requisitaram o protocolo da demanda por outro canal (protocolo geral ou e-mail específico), alegando a necessidade de mais tempo para o atendimento da demanda em razão da necessidade de consolidar dados. Embora tenha-se apresentado recurso contra estas respostas, realizou-se o protocolo para os canais indicados. O estado de Pernambuco respondeu ao pedido fora do prazo legal, mas a resposta foi incluída na análise. Por fim, o estado do Amazonas não respondeu ao pedido e nem indicou outro canal para demanda até o fechamento desta etapa. A tabela abaixo traz um resumo dos retornos recebidos ao pedido 1:

Retornos do pedido 1	Quantidade de UFs	%	UFs
UFs que responderam ao pedido no prazo legal e enviaram as informações solicitadas	22	81,48%	Acre, Alagoas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins
UFs que responderam ao pedido e enviaram as informações solicitadas, mas fora do prazo legal:	1	3,7%	Pernambuco
UFs que responderam ao pedido no prazo legal,, mas requisitaram um novo pedido por outro canal	3	11,11%	Amapá, Pará, Piauí
UFs que não responderam ao pedido	1	3,7%	Amazonas
<b>Total de UFs</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>	

## Etapa II - Análise preliminar das respostas

A partir da primeira leva de retornos concedidos pelas Secretarias de Educação que enviaram as informações solicitadas, realizou-se uma análise preliminar das respostas. Nesta análise, buscamos categorizar os retornos a partir de alguns critérios, como a indicação pela Secretaria da existência de componente curricular, o envio de documentos de ementa, as informações fornecidas sobre formação de professoras e professores, entre outros.

A análise preliminar realizada na etapa II permitiu identificar oportunidades de aprofundamento das respostas da primeira leva de pedidos, o que acarretou na realização de uma segunda leva de pedidos (etapa III).

## Etapa III - Envio do pedido de informação 2

Seguindo a metodologia da etapa I, na etapa III optou-se pela redação inicial de um pedido de informação padronizado, a ser submetido em todas as Secretarias de Educação dos 26 estados e do Distrito Federal. O texto do pedido foi o seguinte:

*Dando continuidade à demanda já realizada sobre o tema, requisitamos acesso às informações listadas abaixo, referentes à implementação do item 5 (cultura digital) das Competências Gerais da Educação Básica da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Para facilitar a compreensão das informações fornecidas, requisitamos*

que cada item seja respondido separadamente, indicando o número a que se refere:

1. Existe alguma disciplina, eletiva ou obrigatória, focada em uso seguro e consciente da tecnologia ou tema similar para o ensino médio?

2. Existe algum programa de formação continuada para os professores ministrantes dessas atividades?

2.1. Caso sim, a formação é online ou presencial?

2.2. Quantos professores da rede realizaram a formação?

2.3. Solicitamos o envio do conteúdo programático da formação.

**Complementarmente, foram realizadas demandas específicas para algumas UFs visando à obtenção de esclarecimentos sobre informações prestadas na primeira etapa do estudo.**

A metodologia seguiu o mesmo rigor da primeira etapa, com a Fiquem Sabendo registrando 46 novos pedidos de informação nos Serviços de Informação ao Cidadão (SIC) das Secretarias Estaduais de Educação e da Secretaria de Educação do Distrito Federal, os quais tramitaram entre maio e julho de 2024. Até o fechamento desta etapa, em julho de 2024, 3 UFs (Amapá, Pernambuco, Rio Grande do Norte) não haviam respondido às solicitações, descumprindo o prazo legal. Foram protocolados 12 recursos e 5 reclamações administrativas contra atrasos no decorrer desta etapa. A tabela abaixo traz um resumo dos retornos recebidos ao pedido 2:

Retornos do pedido 2	Quantidade de UFs	%	UFs
UFs que responderam ao pedido e enviaram as informações solicitadas	21	77,77%	Acre, Alagoas, Amazonas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins
UFs que responderam ao pedido, mas requisitaram um novo pedido por outro canal	3	11,11%	Pará, Piauí e Bahia <sup>2</sup>
UFs que não responderam ao pedido	3	11,11%	Amapá, Pernambuco, Rio Grande do Norte
<b>Total de UFs</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>	

## Etapas I e III - Resumo das respostas às solicitações


<sup>2</sup> No caso da Bahia, a indicação do outro canal foi sugerida para “complementação” das informações, enquanto Pará e Piauí não fornecem qualquer informação pelo SIC.


A análise final das respostas foi realizada com as 24 UFs (88,9% do total) cujas Secretarias de Educação responderam a pelo menos um dos pedidos realizados. Na tabela abaixo trazemos o resumo dos retornos:


Resumo dos retornos	Quantidade de UFs	%	UFs
<b>UFs que responderam aos 2 pedidos</b>	20	74,07%	Acre, Alagoas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins
<b>UFs que responderam a 1 pedido</b>	4	14,81%	Responderam apenas pedido 1: Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Norte Responderam apenas pedido 2: Amazonas
<b>UFs que não responderam a nenhum pedido</b>	3	11,11%	Amapá, Pará, Piauí
<b>Total de UFs</b>	27	100%	


## Etapa IV - Análise final das respostas


Para a análise final das respostas, consideramos os seguintes critérios preliminares:

- 

Todas as análises foram feitas considerando apenas as respostas enviadas pelas Secretarias de Educação a partir dos Serviços de Informação ao Cidadão (SIC), seja de ambos os pedidos, seja de apenas um (quando a Secretaria respondeu a apenas uma das solicitações de informações).
- 

As respostas consistiram no texto enviado pelas Secretarias e também em documentos anexados e/ou URLs indicadas nesses textos.
- 

A análise dos currículos foi baseada em documentos de ementa ou similares enviados pelas Secretarias.
- 

Não fizemos busca ativa de informações adicionais ao que foi enviado pelas Secretarias. Entendemos que ao restringir a análise às respostas enviadas pelos órgãos, temos também uma indicação da interpretação de cada um deles sobre as perguntas, o que também contribuiu para nossa análise.
- 

A análise temática foi baseada em referenciais teóricos e normativos adotados pela Safernet Brasil e citados na introdução.

## 4. Resultados



**23 UFs (85,2% do total de 27 UFs) relataram a existência, em suas matrizes curriculares, de algum componente curricular para o Ensino Médio que abordava temas de uso seguro e consciente das tecnologias dentro da temática de cultura digital.**

São elas: Acre, Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Tocantins).

Em 1 caso (Rio Grande do Norte), a Secretaria informou que não existia um componente com esses temas, sendo a cultura digital trabalhada de forma transversal.

Os outros 3 casos (Amapá, Pará e Piauí) são de UFs que não responderam a nenhum dos pedidos de informação.



**Insight:** Temos aqui uma afirmação geral das Secretarias de Educação respondentes de que os temas de uso seguro e consciente das tecnologias já estão presentes nos currículos de Ensino Médio. Em muitos casos, há a menção de que os temas estão presentes transversalmente, prerrogativa das redes de ensino que é corroborada com a abordagem inter-relacional das competências e habilidades da BNCC.



**Para a análise dos componentes, foram considerados os documentos de ementa onde fosse possível identificar de forma clara os objetos de conhecimento propostos para as professoras e os professores ou indicações objetivas dos temas que seriam tratados. Ao todo, 20 UFs**

**(74% do total de 27 UFs) enviaram alguma ementa para componentes curriculares informados.**

15 enviaram documentos de todos os componentes (Acre, Alagoas, Amazonas, Distrito Federal, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, São Paulo e Sergipe)

5 enviaram documentos, mas não para todos os componentes (Ceará, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, Tocantins).

Por fim, 3 UFs não enviaram ementas (Bahia, Goiás e Mato Grosso do Sul).  
**Nos casos em que não houve o envio de ementas, não foi possível analisar o teor dos componentes curriculares.**



**Insight:** Aqui, vale ressaltar que não há uniformidade nos modelos de ementas enviados pelas Secretarias. Em alguns casos, não há menção às competências e habilidades da BNCC, ou não são informados explicitamente os objetos de conhecimento que são esperados daquele componente. Em poucas ocasiões há menção a recursos pedagógicos oferecidos pela própria rede ou por organizações externas, ou referências bibliográficas. Como documento que orienta a execução de componentes curriculares, entendemos que as ementas são essenciais para a compreensão do trabalho que se espera de professoras e professores nas redes de ensino, ainda que não sejam limitantes. Os componentes curriculares também não são a única estratégia pedagógica possível de ser adotada, embora sua existência demonstre uma priorização da rede aos temas, em especial considerando a BNCC.



**Do total de 27 UFs, em 19 casos (70,3%) foi possível identificar pelo menos um componente curricular que continha em sua ementa temas de uso seguro e consciente das tecnologias.** São elas: Acre, Alagoas, Amazonas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina, Sergipe e Tocantins.

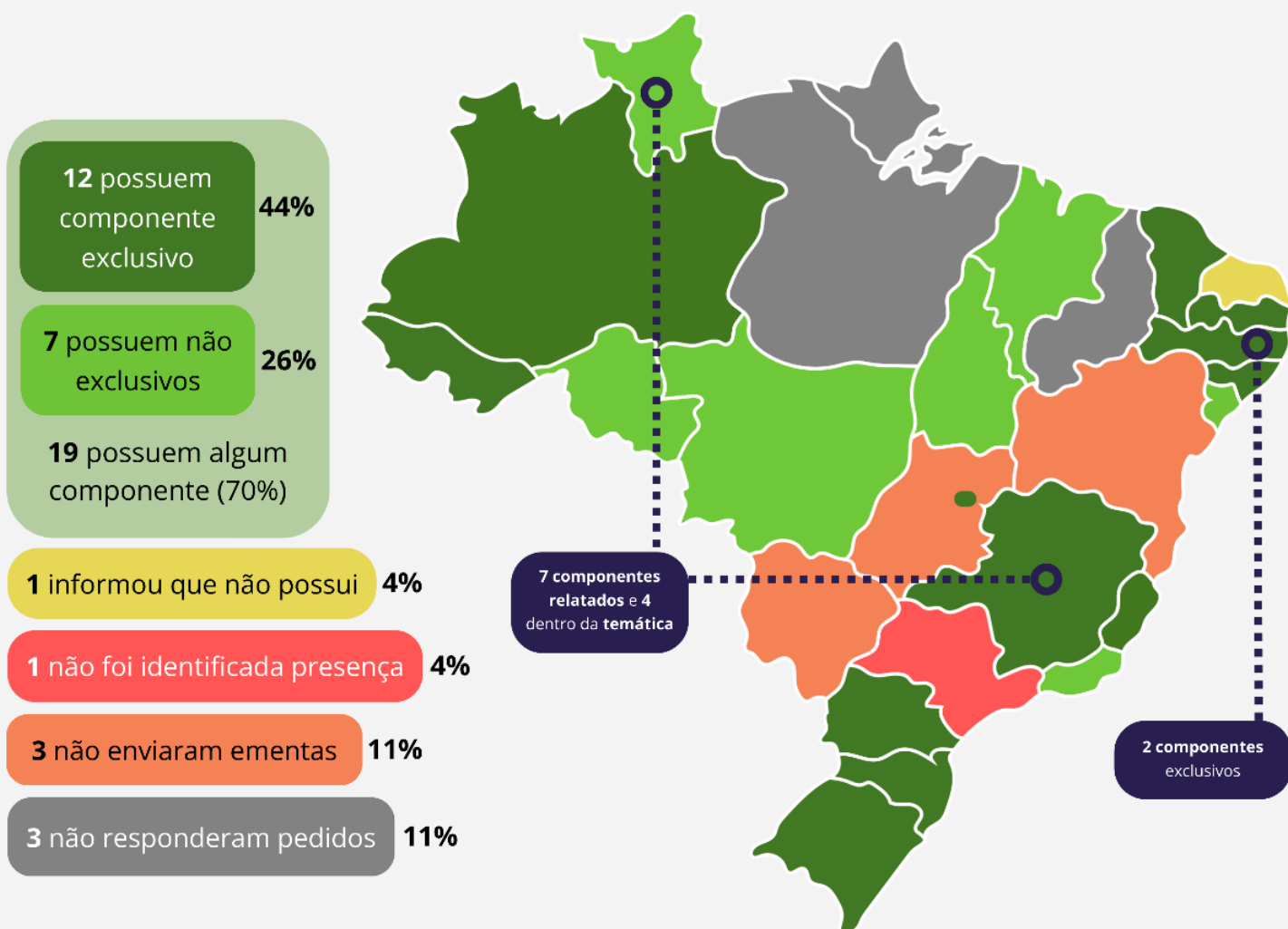
Em 4 UFs (Bahia, Goiás, Mato Grosso do Sul e São Paulo), embora as Secretarias tenham informado a existência de componentes, não identificamos temas de uso seguro e consciente das tecnologias. No caso de Bahia, Goiás e Mato Grosso, isso aconteceu porque as Secretarias não enviaram ementas. No caso de São Paulo, isso aconteceu porque no único componente informado só foi possível identificar temas de pensamento computacional e robótica, sem menção explícita a objetos de conhecimento que tangenciasse uma abordagem intencional reflexiva sobre o uso de TICs.



**Do total de 27 UFs, em 12 delas (44,4%) foi possível identificar pelo menos um componente curricular exclusivamente tratando de temas de uso seguro e consciente das tecnologias.** São elas: Acre, Alagoas, Amazonas, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Minas Gerais, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.



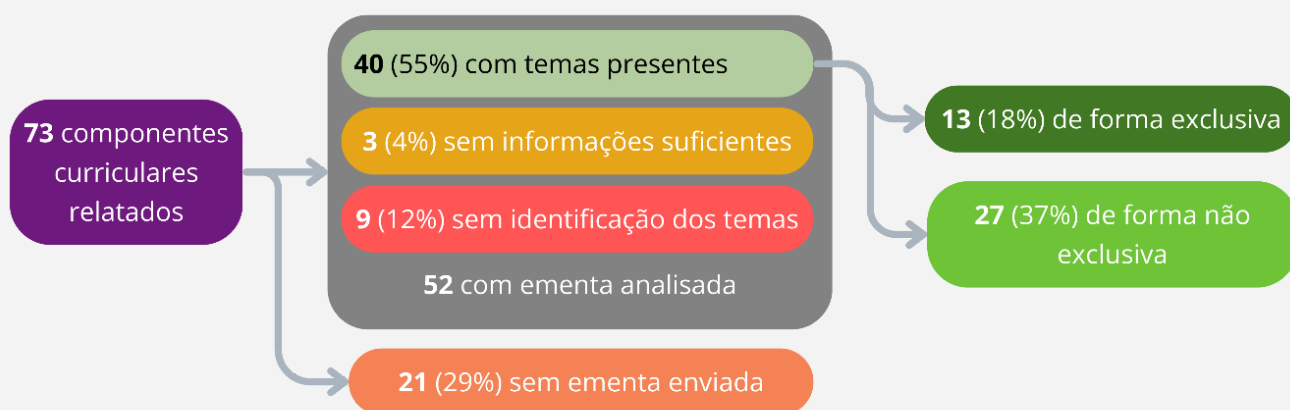
Das 27 UFs, componentes curriculares sobre uso seguro e consciente das tecnologias



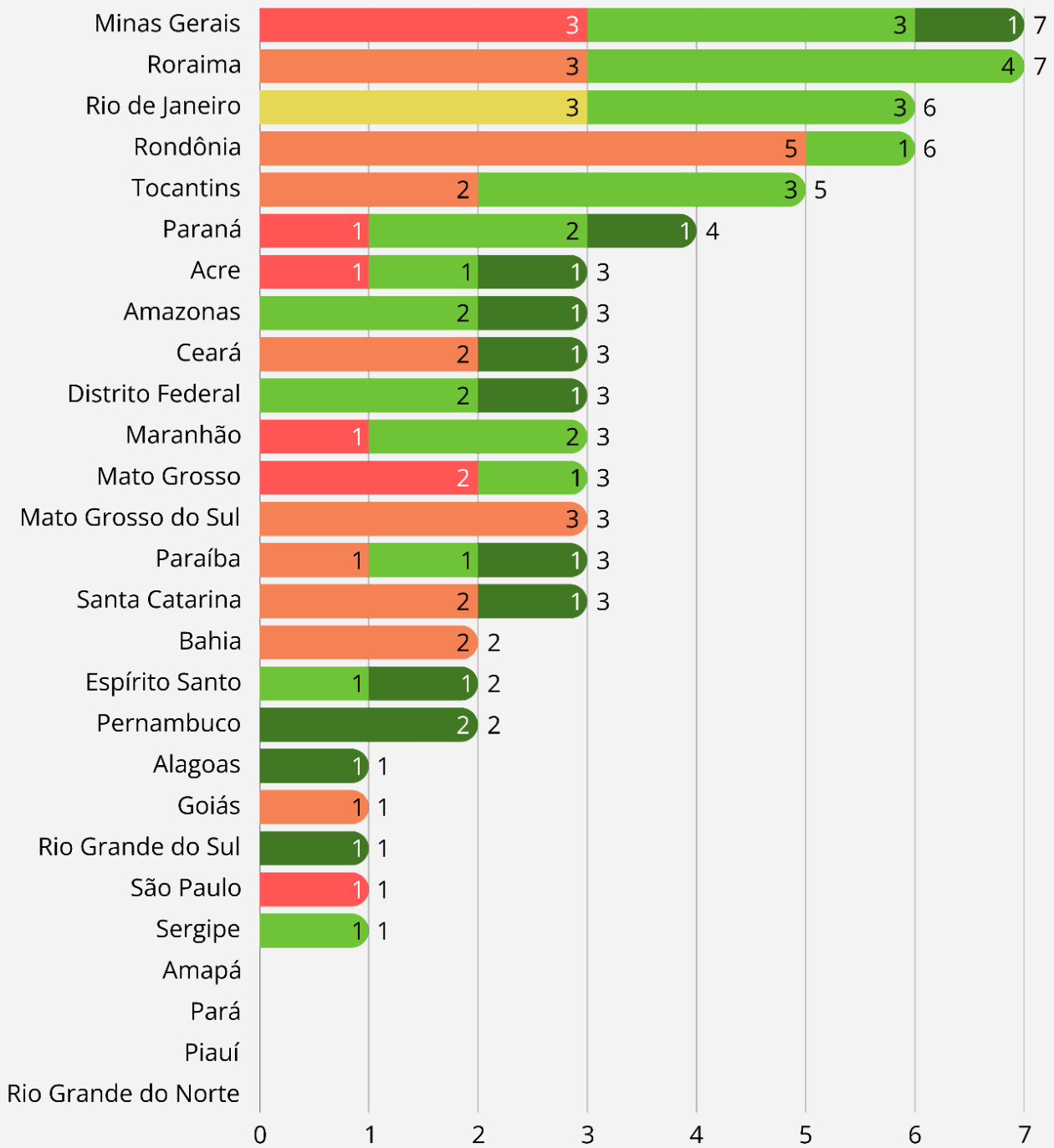
**Insight:** Consideramos positivo o dado de que a maior parte das Secretarias de Educação tenha pelo menos um componente curricular que abarca explicitamente temas de uso seguro e consciente das tecnologias em suas ementas. Com o levantamento, no entanto, também constatamos que um número menor de Secretarias possui em suas matrizes componentes curriculares exclusivamente pautados por esses temas. Embora a abordagem transversal e interdisciplinar seja uma saída importante para esses temas, a falta de componentes exclusivos pode ser um indicativo de menor relevância dada à cultura e cidadania digital nos currículos.



Ao todo, foram relatados pelas Secretarias de Educação 73 componentes curriculares que, em tese, abordavam temas de uso seguro e consciente das tecnologias. Em nossa análise baseadas nas 52 ementas, identificamos esses temas em 40 deles (54,79%), sendo 27 desses 73 (36,99%) de forma não exclusiva (isto é, no mesmo componente curricular foram encontrados outros temas que não uso seguro e consciente das tecnologias), e 13 (17,81%) de forma exclusiva. Pela falta de ementas, não foi possível analisar 21 (28,77%) dos componentes, ao passo que em 3 casos (4,11%) não havia informação suficiente nas ementas para determinar a abrangência das temáticas tratadas. Por fim, em 9 componentes (12,33%), nossa análise das ementas não identificou a presença de temas de uso seguro e consciente das tecnologias. Na maior parte dos casos, identificamos o uso instrumental de tecnologias, sem, no entanto, haver menção de discussões sobre a natureza do uso.



Componentes curriculares, por relação com temas de uso seguro e consciente das tecnologias



Exclusivamente (componentes apenas sobre esses temas)

Componentes sem ementa enviada

Componentes sem informações suficientes

Não exclusivamente (componentes com esses temas e outros)

Componentes que não incluem temas

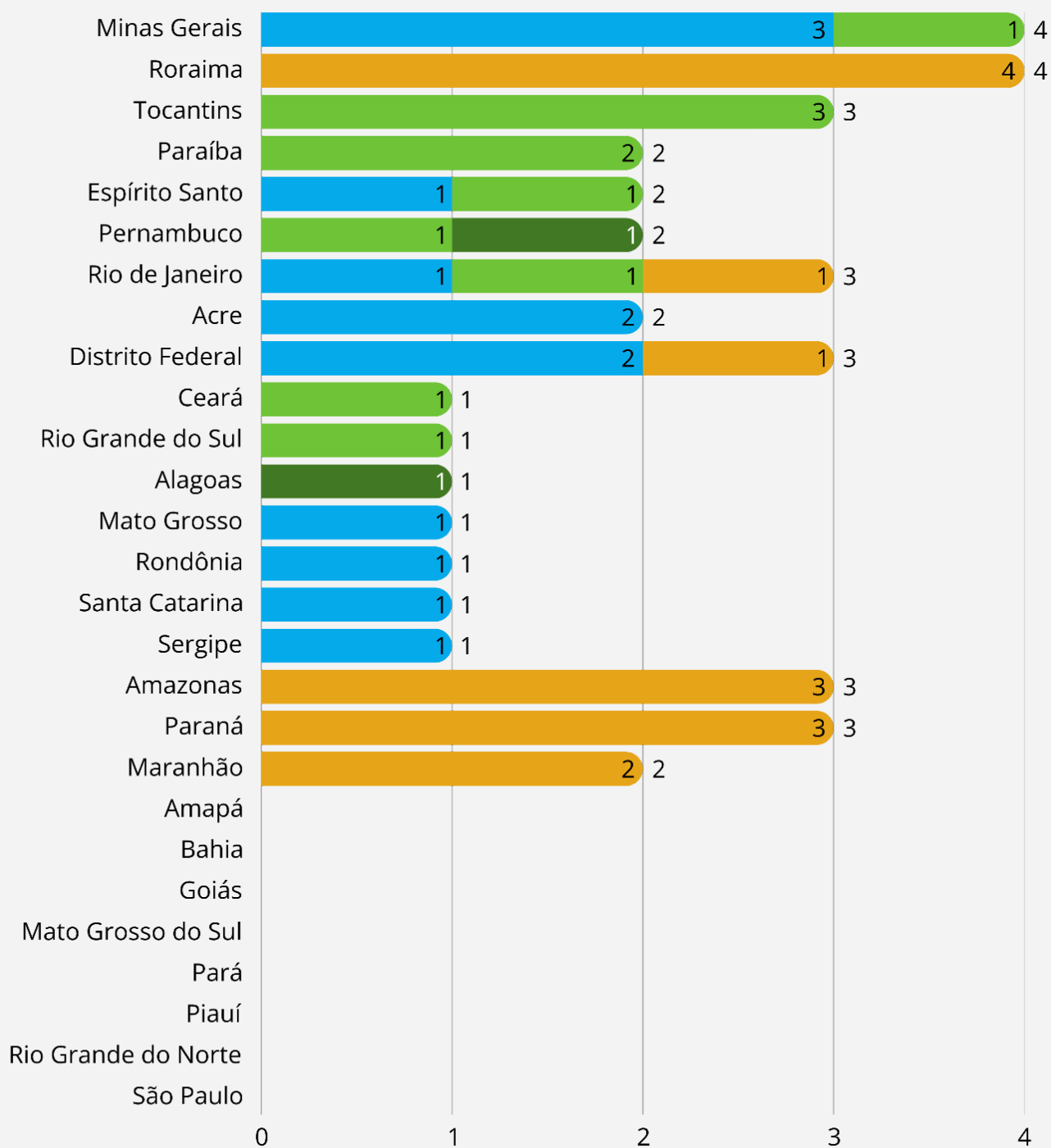


traz exemplos de atividades, mas na prática a formulação conceitual sobre cada objeto de conhecimento cabe às escolas e redes de ensino. Em boa parte dos casos, os estados possuem currículos de referência que materializam o disposto pela BNCC e por outros marcos normativos a partir da realidade de cada território. Esse tratamento pautado pelas realidades locais é necessário e respeita a autonomia de cada rede. Ao mesmo tempo, entendemos que buscar alguma unidade conceitual na forma como as Secretarias de Educação abordam os temas de cultura e cidadania digital poderia facilitar o intercâmbio de recursos pedagógicos entre elas, estimular comunidades de práticas entre professoras e professores, e também facilitar a adesão desses profissionais a cursos de formação continuada, em especial aqueles ofertados em EAD.



**Também categorizamos informações disponibilizadas sobre a obrigatoriedade dos componentes curriculares. Dos 40 componentes onde identificamos a presença de temas de uso seguro e consciente das tecnologias, na maior parte dos casos (14, ou 35%), não havia informação clara sobre a obrigatoriedade da oferta do componente.** Em seguida, vieram os componentes com oferta eletiva, que totalizam 13 casos (32,5%), e aqueles cuja oferta era obrigatória para apenas um segmento de estudantes de um ou mais anos escolares (11 casos, ou 27,5%), como nos casos de trilhas de aprofundamento, ou oferta somente no ensino integral ou técnico.

Componentes curriculares com temas de uso seguro e consciente das tecnologias, por tipo de oferta



Eletivos

Obrigatório para apenas um segmento de estudantes em um ou mais anos

Sem informações suficientes

Obrigatório para todos os estudantes um ou mais anos



Por fim, analisamos para quais anos escolares os componentes eram oferecidos. Dos 40 componentes onde identificamos a presença de temas de uso seguro e consciente das tecnologias, 11 (ou 27,5%) eram ofertados para o 2º ano do Ensino Médio, ao passo que 10 (ou 25%) eram ofertados para algum ano do Ensino Médio, sem especificar o ano. Em seguida, há menção de 7 componentes (17,5%) cuja oferta era para os três anos, 5 componentes (12,5%) para o 1º ano, e 2 componentes (5%) para o 3º ano. Por último, também foram identificados 2 componentes (5%) ofertados para os três anos do Ensino Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em 3 casos (7,5%), não foi possível identificar para quais anos escolares o componente seria ofertado.

## 5. Considerações finais

### Conclusões



Há uma **multiplicidade de visões sobre o que significa ensinar sobre uso seguro e consciente das tecnologias** e quais os melhores caminhos pedagógicos para a inserção desses temas nos currículos de estudantes de Ensino Médio. Essa multiplicidade indica, inclusive, que cada território tem suas particularidades quanto à formação das gestoras e dos gestores nessas temáticas, quais temas deveriam ser priorizados, qual o nível de preparo das professoras e dos professores e qual infraestrutura disponível nas escolas. Aqui, **as diferenças socioeconômicas e culturais do país têm um papel relevante que não deve ser desconsiderado em nenhuma análise.**



Embora a BNCC Computação traga habilidades específicas no eixo de cultura digital, a materialização nas ementas é ampla e **não há consenso sobre conceitos e objetos de conhecimento.** Em alguns casos, por exemplo, ainda há foco em habilidades instrumentais do uso da tecnologia (como aprender a utilizar plataformas e ferramentas), ou em

empreendedorismo e mercado de trabalho. **Embora a interdisciplinaridade seja uma característica óbvia dos temas de cultura e cidadania digital, entendemos que a priorização de discussões sobre temas como riscos, segurança, bem-estar, uso saudável e comportamentos em ambientes online é uma estratégia central para preparar os estudantes para os principais desafios no uso das TICs na perspectiva de uma educação para a cidadania digital.**

- ✔ Também não há uniformidade nos modelos de ementa e, não raro, não são citadas as competências e habilidades da BNCC associadas aos objetos de conhecimento, o que sugere que a **atualização dos currículos ainda é um desafio para as redes de ensino.**
- ✔ **A inexistência de um componente curricular específico ou exclusivo também não descarta a possibilidade de outras abordagens pedagógicas,** embora sua existência indique uma visão programática sobre a atual competência de cultura digital e sobre a importância de preparar estudantes, ainda que transversalmente.

## Limitações

- ✔ A Lei de Acesso à Informação é um importante instrumento de transparência pública no Brasil. Entretanto, é necessário lembrar que **as informações fornecidas dependem da interpretação dos órgãos sobre as perguntas e quais seriam as melhores respostas.** Ainda que tenhamos realizado duas rodadas de pedidos, com a segunda rodada incluindo pedidos de aprofundamento e detalhamento das respostas do primeiro, entendemos que essa limitação se mantém.
- ✔ Por esse motivo, **entendemos que não é possível uma comparação direta entre Secretarias de Educação** e também não é possível afirmar que não existam informações relevantes que não foram incorporadas às respostas.
- ✔ **Neste último ponto, por exemplo, é possível que existam outros componentes curriculares** que trabalham com os temas investigados, mas que as Secretarias de Educação não consideraram que sejam temas de uso seguro e consciente das tecnologias e/ou cultura digital e, por isso, não



incluíram na resposta. Assim, a análise dos componentes é inteiramente baseada apenas no que a Secretaria de Educação entende que é pertinente aos temas perguntados.



**As matrizes curriculares nas redes de ensino são dinâmicas, sendo modificadas constantemente por razões pedagógicas, de gestão ou por força legal.** Neste sentido, este levantamento é representativo do período em que foram realizados os dois pedidos de acesso a informações (entre fevereiro e julho de 2024).



**O uso da LAI como estratégia para realizar este levantamento se justifica para assegurar a credibilidade dos dados gerados. Porém, está sujeita à inconsistência dos próprios sistemas de registros, por vezes inoperantes ou com falhas técnicas, e ao comprometimento que cada gestor público tem com o cumprimento da LAI em termos de prazos e precisão das respostas.** Ainda que tenham ocorrido avanços significativos ao longo dos anos, há situações não superadas em alguns entes públicos brasileiros quanto à efetividade dos serviços de informação ao cidadão.

## Recomendações



**As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio contemplando Educação Digital e Midiática,** atualmente em desenvolvimento no Conselho Nacional de Educação, devem incluir orientações que colaborem na direção de uma visão compartilhada da **Educação Digital e Midiática para a Cidadania Digital**, trazendo intencionalidade pedagógica e política para o uso das TICs em prol da cidadania. Além dos referenciais nacionais, incluindo o ainda em discussão Plano Nacional de Educação 2024-2034, referências e guias de boas práticas internacionais são bem-vindos, a exemplo dos documentos organizados pelo Conselho Europeu que guiam o [Ano Europeu da Educação para Cidadania Digital 2025](#). **Uma visão compartilhada de conceitos e currículo mínimo poderá facilitar a materialização desses temas nas matrizes curriculares, ementas e formação continuada de professoras e professores pelas redes de ensino.**



**As respostas das Secretarias de Educação sugerem que as temáticas de uso seguro e consciente das tecnologias no âmbito da cultura e da cidadania digital no Ensino Médio ainda são segmentadas para públicos específicos.** A inserção desses temas como objetos de conhecimento que integrem os currículos de todos os estudantes nesta etapa de ensino — e na Educação Básica como um todo — é uma estratégia de priorização da temática e atende não apenas aos marcos normativos na educação, mas também outros que integram o rol legal de defesa dos direitos das crianças e de adolescentes no Brasil. Nesse sentido, **ementas flexíveis, adaptáveis e que contem com a participação da comunidade escolar em sua concepção** são estratégias centrais de engajamento de professoras, professores, estudantes e famílias.



**Apesar de redigirmos pedidos com perguntas numeradas e solicitarmos respostas objetivas para cada item perguntado, na maior parte dos casos a resposta foi escrita sem necessariamente cobrir cada item perguntado ou responder exatamente o que foi perguntado.** Em algumas situações, por exemplo, a Secretaria relatou ações de combate a cyberbullying e de treinamento de professores realizadas de forma pontual (ainda que as perguntas requisitassem informações sobre ações continuadas e currículo). Uma recomendação, neste sentido, é que haja um treinamento mais contundente de servidores para que os retornos dos pedidos feitos via LAI sejam mais diretamente relacionados às perguntas feitas e, nos casos em que a informação não esteja disponível ou a pergunta não possa ser respondida, haja uma justificativa.



**A criação de repositórios públicos e acessíveis das matrizes curriculares das redes Estaduais e Distrital de Educação** também é uma estratégia de transparência relevante, seja para a comunidade escolar, seja para pesquisadores e organizações interessadas nos temas. Vemos esforços neste sentido em algumas UFs, mas ainda de forma incipiente.

## 6. Referências

Brasil (1990). **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)> Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2011). **Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011**. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei nº 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2014). **Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014**. Estabelece princípios, garantias, direitos e deveres para o uso da Internet no Brasil. Brasília, 2014. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2018). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_verseofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2022). **Complemento da BNCC: Computação**. Brasília: Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Básica, 2022. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images//historico/anexo\\_parecer\\_cneceb\\_n\\_2\\_2022\\_bncc\\_computacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images//historico/anexo_parecer_cneceb_n_2_2022_bncc_computacao.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2023). **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, 2023. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14533.htm)>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Brasil (2024a). **Crianças, adolescentes e telas: guia sobre usos de dispositivos digitais**. Coordenação: Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. Brasília, DF: SECOM/PR, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/uso-de-telas-por-criancas-e-adolescentes/guia/guia-de-telas-sobre-usos-de-dispositivos-digitais-versaoweb.pdf>> Acesso em: 17 mar. 2025.

Brasil (2024b). Ministério da Educação. **Referencial de Saberes Digitais Docentes**. Brasília, DF: MEC, 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/escolas-conectadas/20240822MatrizSaberesDigitais.pdf>>.

Acesso em: 21 fev. 2025.

Brasil (2024c). **Projeto de Lei nº 2614, de 2024**. Plano Nacional de Educação (2024-2034). Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=2443432&filena me=Tramitacao-PL%202614/2024](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2443432&filena me=Tramitacao-PL%202614/2024)>. Acesso em: 21 fev. 2025.

Brasil (2025a). **Decreto nº 12.385, de 18 de fevereiro de 2025**. Regulamenta a Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, para tratar da proibição do uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou o intervalo entre as aulas, para todas as etapas da educação básica, com o objetivo de preservar a saúde mental, física e psíquica das crianças e dos adolescentes. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-12.385-de-18-de-fevereiro-de-2025-613444267>>. Acesso em: 21 fev. 2025.

Brasil (2025b). **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2025/lei/l15100.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2025/lei/l15100.htm)>. Acesso em: 21 fev. 2025.

Cetic.br (2023). **Pesquisa TIC Educação 2022**. São Paulo: Cetic.br, 2023. Disponível em: <<https://cetic.br/pt/tics/educacao/2022/professores>>. Acesso em: 20 fev. 2025.

Safernet Brasil (2025a). **Nota Pública sobre a proibição do uso de celulares nas escolas**. Disponível em: <<https://new.safernet.org.br/content/nota-publica-sobre-proibicao-do-uso-de-celulares-nas-escolas>> Acesso em: 20 fev. 2025.

Safernet Brasil (2025b). **Projeto Disciplina de Cidadania Digital**. Disponível em: <<https://cidadaniadigital.org.br>> Acesso em: 20 fev. 2025.