

“Se está na internet é verdade?”: do fato ou fake para o olhar da(na) própria realidade

“Is it true just because it’s on the internet?”: from fact or fake to the gaze of (in) one’s own reality

“Si está en Internet, ¿es verdad?”: del hecho o fake a la mirada en la propia realidad

Paulo Vitor Bognoli Mattosinho¹

Resumo: O relato discute alfabetização e letramento digital na escola, articulando BNCC, PNED e Paulo Freire em oficinas com turmas multisseriadas de Campinas. As TDIC, centrais ao cotidiano, exigem práticas pedagógicas intencionais para autonomia, criticidade e cidadania digital. Diferencia-se alfabetização digital, domínio das tecnologias da linguagem, e letramento digital, uso social competente. A oficina abordou hardware, software, editores, planilhas, navegação e pesquisa, além de critérios de veracidade, credibilidade, segurança digital e cidadania digital. Incluiu riscos em jogos online e identidades em chats. Atividades com Google Maps e Earth suscitaram reflexões sobre exclusão espacial. Conclui-se que tais práticas fortalecem autonomia, ética, resistência à fake News e cidadania.
Palavras-chave: Alfabetização digital; Letramento midiático; Cidadania digital.

Abstract: This report examines digital literacy and fluency in schools, linking BNCC, PNED, and Paulo Freire’s pedagogy through a workshop in multigrade classes in Campinas. Digital Information and Communication Technologies, central to daily life, require intentional pedagogical practices to foster autonomy, critical thinking, and digital citizenship. A distinction is made, digital literacy, mastery of language Technologies, and digital fluency, the social use of such language. The workshop covered hardware, software, editors, spreadsheets, navigation, and research, credibility, safety criteria and digital citizenship. Activities with Google Maps and Earth prompted reflections on spatial exclusion. Such practices strengthen autonomy, ethical responsibility, resistance to fake news and citizenship.
Keywords: Digital literacy; Media literacy; Digital citizenship.

Resumen: El informe aborda la alfabetización y la alfabetización digital en escuelas, articulando BNCC, PNED y Paulo Freire en cursos con grupos multigrado de Campinas. TDIC, fundamentales en la diaria, exigen prácticas pedagógicas intencionales de autonomía, crítica y ciudadanía digital. Difieren alfabetización digital, dominio de tecnologías del lenguaje, y alfabetización digital, uso social eficaz. El taller trató sobre hardware, software, editores, planillas, navegación e búsqueda, así como criterios de veracidad, credibilidad, seguridad digital y ciudadanía digital. Incluyó riesgos en juegos e identidad en línea. Tareas con Google Maps y Earth dieron pie a reflexiones sobre exclusión espacial. Se concluye que estas prácticas fortifican autonomía, ética, oposición a fake news y ciudadanía.
Palabras clave: Alfabetización digital; Alfabetización mediática; Ciudadanía digital.

Introdução

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) integram o cotidiano social e escolar, estão incorporadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nas competências gerais da educação básica, especialmente as 1ª, 2ª, 4ª e, destacando-se a 5ª, as TDIC são reconhecidas como instrumentos para compreender, utilizar e criar tecnologias de

¹ Professor de Educação Básica III, prefeitura de Campinas - SP

modo crítico, significativo, reflexivo e ético, promovendo comunicação, acesso e disseminação de informações, produção de conhecimentos, resolução de problemas e protagonismo individual e coletivo (Brasil, 2018a). Essas competências exigem que o uso das TDIC seja intencional no trabalho pedagógico, para gerar autonomia e habilidade para interpretar e atuar nas diversas linguagens digitais, assim como ocorre ao ensinar redação, leitura de jornais ou compreensão de jogos, explorar a capacidade de leitura de signos e interpretação destes em diferentes contextos e meios de forma autônoma e crítica.

O pensamento de Paulo Freire é mobilizado para reforçar a ideia de educação como prática de liberdade e transformação social, na qual a escola deve possibilitar discussões críticas sobre problemas reais, conscientizando e fortalecendo a ação coletiva diante de desigualdades e perigos contemporâneos (Freire, 1999). Estudos sobre TDIC apontam seu potencial para fomentar pensamento crítico, científico e autonomia, desde que articuladas com proposta pedagógica intencional (Beraldo; Maciel, 2016; Oliveira; Menezes; Sousa, 2017; Jesus; Pereira, 2019; Suanno; Rufino; Moura, 2023; Lima *et al.*, 2025).

Nas diretrizes curriculares da rede municipal campineira (Godoy, 2012), rede a qual este relato de experiência se dá, as TDICs aparecem como ferramentas para desenvolver competências disciplinares, por exemplo, a gamificação para habilidades matemáticas, limitando ainda as TDIC não como linguagem e instrumento de cidadania digital². A Educação Física, disciplina principal que trabalho na rede, está inserida na área de linguagens da BNCC, inclui competências que incorporam meios digitais: a 3ª competência valoriza o uso de linguagens variadas para expressão e cooperação; a 6ª ressalta a compreensão e uso crítico das TDIC para comunicação, produção de conhecimento e desenvolvimento de projetos autorais e coletivos (Brasil, 2018a). Embora a terminologia digital nem sempre apareça explícita nas diretrizes específicas da área, isso não impede a transversalidade do tema nas práticas de Educação Física.

Este trabalho propõe uma ação pedagógica que entende as TDIC como meios para exercer cidadania, autonomia e criticidade na escola, alinhada à BNCC e ao Plano Nacional de Educação Digital (Brasil, 2023a), ou PNED. A proposta articula formações conceituais e práticas que visam capacitar estudantes a lerem o mundo digital, avaliar informações, usar ferramentas com autonomia e atuar eticamente nos espaços virtuais, ampliando a presença democrática e a educação midiática no contexto escolar.

² Estamos em processo na rede de atualização dos currículos e ações pedagógicas com este e outros tema, mas na realização das ações que este trabalho traz, ainda estava em vigência a visão de 2012 sobre TDICs e suas possibilidades pedagógicas.

A prática de ensino com tecnologias digitais

Este trabalho fundamenta-se em Paulo Freire e em conceitos do curso on-line Alfabetização Midiática, Informacional e Diálogo Intercultural (Spigolon; Wanderley, 2025), via Coursera, além da experiência prévia com conteúdos digitais como docente na rede estadual e usuário de longa data. Para situar a proposta, definimos alfabetização e letramento: alfabetização “designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana”; tecnologia é “conjunto de métodos, processos, instrumentos e técnicas” (Soares, 2005, p. 24). Dominar essa tecnologia exige conhecimentos sobre o funcionamento do sistema de representação e capacidades motoras e cognitivas para manipular instrumentos de escrita. Letramento é “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais” (Soares, 2005, p. 50). Assim, alfabetização digital refere-se à linguagem e à expressão em meios digitais; letramento digital é o uso dessas ferramentas para exercer cidadania e práticas sociais na interação com o mundo por meio desses meios. Inclusão digital não se reduz ao acesso a dispositivos, mas envolve a capacidade de codificar e decodificar a linguagem das interfaces para interagir de modo autônomo no contexto em que a pessoa se encontra. Esse processo amplia a leitura do mundo, já que “a leitura do mundo precede mesmo antes a leitura das palavras” (Freire, 2022, p. 84); o mundo contemporâneo é profundamente atravessado pelo virtual, e estudantes, muitas vezes inseridos nesse ambiente desde a pré-escola, precisam compreender suas linguagens e interfaces. O discurso de ódio envolve agressividade, opressão e desumanização de grupos (Brasil, 2023b, p. 26); sem capacidade interpretativa no meio digital, pessoas podem naturalizar e reproduzir comportamentos nocivos. O Relatório de Recomendações para o Enfrentamento do Discurso de Ódio no Brasil indica que o ódio atua simbolicamente nas plataformas e recomenda educação midiática e ações escolares para reduzir o compartilhamento de conteúdo nocivo e evitar efeitos de contágio (Brasil, 2023b).

Suleado por estas considerações, propus a oficina para intervir e mostrar possibilidades dentro do meio digital, oferecendo ferramentas e meios de gerar autonomia cidadã (ou pelo menos dar início a este processo) neste mundo virtual.

Na escola onde atuo como professor de Educação Física nos anos iniciais, surgiram oficinas transversais para integrar as disciplinas da BNCC; propus trabalhar alfabetização e letramento digital. As turmas formavam-se por interesse ou para preencher vagas, ficando

multisseriadas, com cerca de vinte e cinco estudantes por oficina. Trabalhamos em duplas, pois leitura, escrita e interpretação são pré-requisitos para atuar de forma crítica e autônoma na rede, mesmo com o amplo repertório de vídeos e redes sociais; muitas ferramentas exigem leitura atenta. As duplas mudavam a cada aula para favorecer a interação: às vezes os próprios alunos escolhiam o par; em outras, um ano iniciava as escolhas e os demais eram acolhidos; por vezes eu formava as duplas buscando equilibrar quem tinha mais e menos domínio da leitura e escrita; também usei afinidades. Inicialmente não considerei o nível de experiência digital, pois muitos chamados “nativos digitais” dominam jogos e redes específicas, mas apresentam fragilidades para exercer cidadania digital de modo autônomo, crítico e seguro.

Nossa primeira atividade envolveu aprender a lidar com os equipamentos disponíveis. Em seguida, fizemos uma roda de conversa para nos conhecermos e alinhar expectativas; muitos esperavam jogar nos computadores, e aproveitei para discutir segurança pessoal no meio digital, dentro de jogos, perguntando como ter certeza de que quem joga com você é realmente quem diz ser. Expliquei a dinâmica e a intencionalidade pedagógica da oficina. Contamos com o auxílio de um estagiário para suporte operacional na sala de informática.

Iniciamos com noções básicas de hardware e software, manutenção e uso responsável dos equipamentos, retomando em todos os encontros a forma correta de ligar, desligar e manusear para ampliar a autonomia dos estudantes e preservar a vida útil dos aparelhos. Identificamos nomes e funções dos componentes para estruturar o uso.

A atividade seguinte trabalhou ferramentas de busca e navegadores (Opera, Firefox, Chrome e Edge), que estavam disponíveis nas máquinas. Navegamos em cada navegador para observar semelhanças e diferenças: acessamos os mesmos sites e termos para comparar resultados e layouts. Discutimos porque os resultados variavam e concluímos que navegadores podem usar mecanismos de busca distintos, o que abriu caminho para usar as ferramentas de busca com intencionalidade pedagógica.

Começamos partindo do que sabiam sobre ferramentas de busca, após buscamos termos relacionados ao dia a dia, para assim terem mais noção do que é real ou não. Digitamos da forma que conseguiam animais, plantas, desenhos animados e outros termos. Como exemplo, buscamos frutas as quais tem acesso no refeitório, melancia por exemplo. Pedi que procurassem pelo termo melancia e comentando sobre os resultados. O grupo trouxe imagens de melancias coloridas, nos aprofundamos nessas imagens. Após a procura de cada termo, questionava se achavam que aquilo era real ou se era falso, cada um comentava o que achava, ou o que sabia

ou o que já havia visto. Verificando a veracidade, buscamos em fontes diferentes a informação sobre a imagem, como exemplo, a situação com a melancia amarela.

Alguns estudantes trouxeram que a melancia amarela era criada por Inteligência Artificial (I.A.), outros já haviam visto e provado (seja em aula com as professoras ou com a família), por isso era real, partindo daí, vimos as melancias que existem, assim descobrindo que existe um tipo de melancia amarela, e, algumas pessoas utilizando corante, tentam fazer a melancia ficar de outras cores, encontramos vídeos nas redes sociais que as pessoas tentam fazer estas melancias coloridas.

Procuramos termos repetidamente em diferentes ferramentas de busca, Google, Bing e DuckDuckGo foram utilizados. Observando semelhanças e diferenças nos resultados e nos layouts. Discutimos porque as informações e a sequência de resultados podiam variar e refletimos se tudo o que aparece na internet é verdade. Esse questionamento mostrou a necessidade de parâmetros para avaliar veracidade: verificar o nome do site, sua reputação, se há informações sobre quem publica, endereços reais e nomes, e se o site exibe o cadeado de segurança. Citamos sites de checagem como Fato ou Fake e Agência Lupa como exemplos úteis. Antes de tudo, ressaltamos que a capacidade de leitura e interpretação é essencial: ler, interpretar e, quando necessário, buscar outras fontes aumenta a clareza da informação. Autonomia e cidadania dependem também dessas habilidades básicas.

Trabalhamos com jogos virtuais, discutindo seus benefícios como desenvolvimento social, cognitivo e motor fino, coordenação ocular e manual, e riscos se usados sem parcimônia (Miranda; Schulli; Santos, 2025). Falamos sobre *e-sports* e experiências do grupo. Usei o monitor *touch* da escola para pesquisar perigos dos jogos; expliquei que a primeira resposta do Google é gerada por I.A. e seu funcionamento, que resume textos e vídeos da internet e nem sempre distingue verdade e falsidade. Li as respostas com o grupo e debatemos o conteúdo sobre os perigos na internet.

Quando usamos o Google para pesquisar jogos virtuais surgiram temas sobre seus perigos: saúde mental e física, segurança digital, assédio, conteúdo impróprio, consumo e propaganda, e radicalização. Discutimos tempo excessivo de jogo, vício, dores por postura, apostas informais, perda de contas e a importância de senhas fortes. Também abordamos os dados que compartilhamos em sites e permissões de localização aceitas sem entender, algo que não tinham ciência que poderia ocorrer.

O grupo mesmo trouxe a questão do assédio, sobre ofensas dentro dos jogos, mas, também da questão do assédio sexual, alguns do grupo tinham o conhecimento sobre questões

envolvendo assédio sexual em jogos, os perigos das pessoas que se relacionam on-line. Sobre as incertezas de quem é que está do outro lado conversando com você, principalmente no Roblox houve este relato, talvez por ser o que mais tem acesso. Como as relações que as pessoas constroem nesses jogos se faz através do chat, refletimos sobre quais garantias que quem está do outro lado do chat é realmente quem diz que é? Comentamos sobre essa situação de não termos certeza com quem estamos conversando, que tem pessoas que se passam por outras e os perigos envolvendo assédio sexual, ameaças e chantagens que podem vir para que enviem de forma coercitiva imagens sexuais suas ou de terceiros, além de tomar cuidado com quem conversa para não abrir câmeras ou enviar imagens, qualquer que seja, ou informações, pois poderiam se colocar e a outrem em risco. Como medida de segurança digital, sugeriram abrir a câmera para confirmar quem está no chat, mas o grupo considerou arriscado. Preferiu-se confirmar por mensagem, ligação ou contatos conhecidos. Reconheceram a dificuldade de verificação no chat e os riscos de malwares por links ou downloads dentro do próprio jogo.

O próximo momento explorou ferramentas como Google Maps e Earth para conhecer e reconhecer lugares. Procuraram locais conhecidos e depois identificaram a escola a partir destas ferramentas, observando quais informações apareciam ou faltavam e conexões além do óbvio. Traçamos os trajetos dos estudantes da escola até suas casas e registramos o que era visível. Surgiu a reflexão: por que o Maps não mostra o mesmo caminho a pé; por que o carro que fez as imagens não passou por certas ruas? A escola fica na periferia de Campinas, perto de trilhos do trem e de um presídio, com pouco acesso à cultura, esporte, lazer e transporte, para contextualizar. Notaram imagens desatualizadas, com relatos de reformas; perguntaram por que o carro do Maps não passou em certas ruas — se não conseguiu, não foi autorizado ou houve outro motivo.

Por fim, fizemos um diário no Canva e Word com pontos marcantes, usado para este relato. Ao fim do semestre, projetos integradores mudaram por demandas externas; ministrei três turmas nesse modelo e uma diferente, que relatarei a seguir.

Por conta dessa necessidade além dos muros da escola, ficamos com turmas fixas, não mais com as multisseriadas, fiquei com turmas de quintos anos, assim sendo, com mais capacidades de leitura, escrita e interpretação. Uma parte do grupo também já havia realizado a oficina no formato anterior, o que me possibilitou explorar mais aprofundadamente alguns assuntos e ferramentas.

Refizemos as dinâmicas de pesquisa, com temas trazidos pelo grupo, só que busquei explorar ferramentas de escrita, como Word e Docs, para que trabalhassem o pensamento e a

escrita de forma mais elaborada. Nas atividades com navegadores e ferramentas de busca, discutimos diferenças de layout e resultados, relacionando-as a práticas de verificação; apontamos riscos das redes sociais como fonte principal de busca, conforme Ramos (2024), e observamos que, mesmo com Marco Civil (Brasil, 2014) e Lei Geral de Proteção de Dados (Brasil, 2018b), ou LGPD, persistem ambientes tóxicos e que não podemos garantir credibilidade sem verificação, que justificam a necessidade de educação midiática.

Pesquisamos termos que o grupo trazia inicialmente, para retomarmos a ideia de como funcionam estas ferramentas, após exploramos a pesquisa de um tema que tenham conhecimento e proximidade, lendas do Brasil.

Pesquisaram lendas em pelo menos cinco sites, resumiram e apresentaram em grupo para analisar a qualidade das fontes, utilizaram o Canva ou Docs como forma de registro. A atividade evidenciou a diferença entre ler e apenas copiar; por exemplo, ao buscar a lenda do lobisomem encontraram versões europeias distintas da brasileira, o que só teria sido percebido com leitura e interpretação, percepção que ocorreu ao apresentarem para o grupo. Também registramos vídeos e usamos o Canva para edição por ser gratuito e acessível via e-mails estudantis municipais. Primeiro gravaram relatos pessoais para treinar gravação e edição nos Chromebooks da escola.

Exploramos o território com o Google Maps, gravando tela e áudio para mostrar o trajeto da escola até as casas. Identificaram pontos de referência, lazer, tipos de moradia, presença de asfalto e saneamento, e se o caminho cruza os trilhos do trem. Ao dialogarmos com as imagens, refletiram sobre as condições sociais do grupo. Em seguida, produziram vídeos em grupo, compararam trajetos e editaram para cumprir o tempo solicitado de 5 minutos por vídeo. Apresentei os vídeos e discutimos diferenças sociais e estruturais: locais mais próximos de comércio e serviços tinham melhor infraestrutura; áreas próximas aos trilhos apresentavam pior saneamento, asfalto e transporte.

Como trabalho conjunto com as pedagogas, editamos vídeos a partir do filme *Vista a minha pele* (2003) para dialogar sobre racismo, ser negro, ser branco e antirracismo, relacionando ao cotidiano do grupo. Dei liberdade de formato: *react*, depoimentos ou gravações de tela, desde que conectassem o conteúdo às suas realidades. Compilei os vídeos para a culminância no evento antirracista AfroJoão. Os resultados foram surpreendentes: relatos contundentes sobre vivências e expectativas, reflexões sobre tratamento entre pessoas e como a inversão de papéis do filme ajudou a nomear e compreender experiências já conhecidas.

Buscamos então ampliar a leitura do mundo, capacitar a educação midiática, alfabetização e letramento digital, para que possam existir de forma autônoma dentro do ambiente virtual e real, conseguindo dialogar com o mundo e o mundo com o grupo. O meio digital se conecta com o real dialogicamente, podemos trazer ferramentas para que essa conversa entre os mundos não seja esquecida e seja facilitada, o real e o virtual não são locais distintos, mas conectados. Ser cidadão necessita passar por ter autonomia e responsabilidade dentro do meio digital.

Considerações

Este relato de experiência discute alfabetização e letramento digital em contexto escolar, articulando a BNCC, o Plano Nacional de Educação Digital e a pedagogia de Paulo Freire através de oficinas realizadas em turmas multisseriadas da rede municipal de Campinas. Partindo da constatação de que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) são centrais ao cotidiano e exigem intervenções pedagógicas intencionais para formar autonomia, criticidade e cidadania digital. No plano conceitual, a alfabetização digital, domínio das tecnologias de representação da linguagem, e letramento digital, uso competente e social dessa linguagem, são dois conceitos base para esta intervenção.

Esse trabalho se faz necessário na atual conjuntura histórica em que vivemos, onde os meios virtuais têm norteado os meios fora das telas. Sendo estes meios com suas mediações muito fragilizadas, tal qual a mediação dos estudantes com estes meios, se faz necessário trabalhar competências mínimas para que os utilizem e os entendam, de forma a alcançarem a autonomia, a fim de conseguirem exercer seus direitos e deveres de forma congruente à cidadania.

Oferecer os meios para ampliar a democracia nestes meios, para evitarem cair em armadilhas do discurso de ódio e extremismos, para não entrarem em mentiras e devaneios, para que consigam não cair na ignorância, ignorância essa no sentido de desconhecimento e não ciência. Sustenta-se que a inclusão digital vai além do acesso a dispositivos, exigindo capacidades de codificação e decodificação de signos nas interfaces virtuais.

As atividades cobriram noções básicas de hardware e software, uso de editores de texto e planilhas, navegação em navegadores distintos e práticas de busca comparativa em ferramentas de busca. Promoveu-se a reflexão sobre critérios de veracidade, credibilidade de fontes e sinais de confiabilidade, além da indicação de ferramentas de checagem. Abordaram-

se também segurança digital e riscos presentes em jogos online, *malwares*, assédio e chantagem, e problemáticas de verificação de identidades em chats. Atividades com Google Maps e Google Earth suscitaram discussões sobre exclusão espacial e imagens desatualizadas em áreas periféricas, ampliando a leitura crítica do território e das condições socioespaciais dos estudantes.

Conclui-se que a formação em alfabetização e letramento digital é essencial para desenvolver competências mínimas de participação democrática no ambiente virtual. Se faz necessário também deixar claro que este é um trabalho em andamento e construído dentro das possibilidades que a realidade escolar nos permite. Compreender a realidade é importante, mas entender até onde podemos ir também, tanto este trabalho, quanto os próprios estudantes durante essa ação, para, assim, pensarmos em mudanças e transformações significativas, o nosso inédito viável.

Referências

BERALDO, Rossana Mary Fugarra; MACIEL, Diva Albuquerque. Competências do professor no uso das TDIC e de ambientes virtuais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, n. 2, p. 209-218, 2016.

BRASIL. **Marco Civil da Internet**. Lei 12.964/14. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm. Acesso em: 18 de out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 ago. 2018b, p. 59. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 19 out. 2025.

BRASIL. **Lei 14533 de 11 de janeiro de 2023**. Plano Nacional de Educação Digital. Brasília, 2023a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14533.htm. Acesso em: 18 de out. 2025.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. **Relatório de recomendações para o enfrentamento do discurso de ódio e o extremismo no Brasil**. Brasília: MDHC, 2023b. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/10037>. Acesso em: 27 out. 2025.

GODOY, Helinton Leite de (org.). **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o ensino fundamental anos iniciais**: um processo contínuo de reflexão e ação. Campinas. Prefeitura Municipal de Educação, 2012. Disponível em: https://educa.campinas.sp.gov.br/sites/educa.campinas.sp.gov.br/files/2021-11/01_diretrizes_anos_iniciais.pdf. Acesso em: 19 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

JESUZ, Danilo Augusto Ferreira de; PEREIRA, Ana Lúcia. Incorporação das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo educacional: entre desafios, expectativas e possíveis caminhos a trilhar. **Revista Hipótese**, Bauru, v. 5, p. 447-472, 2019. Disponível em: <https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/178>. Acesso em: 19 out. 2025.

LIMA, Lucas Alves de Oliveira; INDIANI, Lidiane; OLIVEIRA, Priscila Maria Silva; DRESCH, Fernanda; FAVETTI, Itamar; WINK, Jaqueline Orth; WOLSCHICK, Adriane Teresinha Neumann; GUSATTO, Daiane; KNOLLSEISEN, Ana Claudia Guaragni; SOEHN, Liane. Educação midiática: desafios e oportunidades no uso de tecnologias digitais. **Caderno Pedagógico**, [S. l.], v. 22, n. 9, p. e18273, 2025. DOI: 10.54033/cadpedv22n9-251. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/18273>. Acesso em: 19 out. 2025.

MIRANDA, Eduardo R.; SCHULLI, Stefany M.; SANTO, Bruno C. Os impactos dos jogos eletrônicos no indivíduo. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 14, n. 8, p. e3214848669, 2025. DOI: 10.33448/rsd-v14i8.48669. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/48669>. Acesso em: 15 fev. 2026.

OLIVEIRA, Rosângela Aparecida Dantas de; MENEZES, Andreia dos Santos; SOUSA, Greice de Nóbrega e. TDIC e formação docente: ampliação da sala de aula, consciência crítica e autonomia. **Caracol**, São Paulo, Brasil, n. 13, p. 102-134, 2017. DOI: 10.11606/issn.2317-9651.v0i13p102-134. Disponível em: <https://revistas.usp.br/caracol/article/view/122597>. Acesso em: 15 mar. 2026.

RAMOS, Marien. Geração Z troca Google por buscas no TikTok, diz estudo. **CNN Brasil**. 19 abril 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/negocios/geracao-z-troca-google-por-buscas-no-tiktok-diz-estudo/>. Acesso em: 25 out. 2025.

SPIGOLON, Nima; WANDERLEY, Claudia. Alfabetização midiática, informacional e diálogo intercultural - UNESCO e UNICAMP. **Coursera**, 2025. Disponível em: <https://www.coursera.org/learn/alfabetizacao-midiatica?msocid=395b02835c6565661d0f169b5d716439>. Acesso em: 19 out. 2025.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale; FaE; UFMG, 2005.

SUANNO, João Henrique; RUFINO, Anna Paula de Freitas; MOURA, Priscylla Lorrana Rodrigues Prazeres de. O pensamento criativo e as TDIC: perspectivas e possibilidades para uma pedagogia da autonomia. **Professare**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. e3231, 2023. DOI: 10.33362/professare.v12i3.3231. Disponível em: <https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/3231>. Acesso em: 19 out. 2025.

VISTA a minha pele. Direção: Joel Zito Araújo. Produção: Joel Zito Araújo. Brasil: Casa de Criação Cinema, 2003. 1 vídeo (22 min), son., color.

Sobre o autor

Paulo Vítor Bognoli Mattosinho: Mestre em Educação Física e Sociedade pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Graduação em Educação Física pela UNICAMP, graduação em Pedagogia pela Faculdade IBRA de Brasília, Especialização em Impactos da Violência na Escola pela Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ. Membro permanente do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Violência Escolar – NEPEVE/UFPE; e do Grupo de Estudos em Educação

Física Escolar – EscolaR/UNICAMP. Atuando com pesquisa e estudo acerca de Violência Escolar, Educação Democrática, Educação Física Escolar e Escola Pública. Docente de educação básica na rede municipal da cidade de Campinas, atuando em educação básica desde 2014.

E-mail: pmattosinho@uol.com.br

Recebido em: 01 nov. 2025

Aprovado em: 15 mar. 2026