

COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS
Educação em Direitos Humanos,
Mídia e Educação Integral

MÓDULO TEMÁTICO 03

LARISSA ZUIM MATARÉSIO

MÍDIAS NA ESCOLA:

CULTURA MIDIÁTICA, FORMAÇÃO CRÍTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

VOLUME II



LARISSA ZUIM MATARÉSIO

MÍDIAS NA ESCOLA:

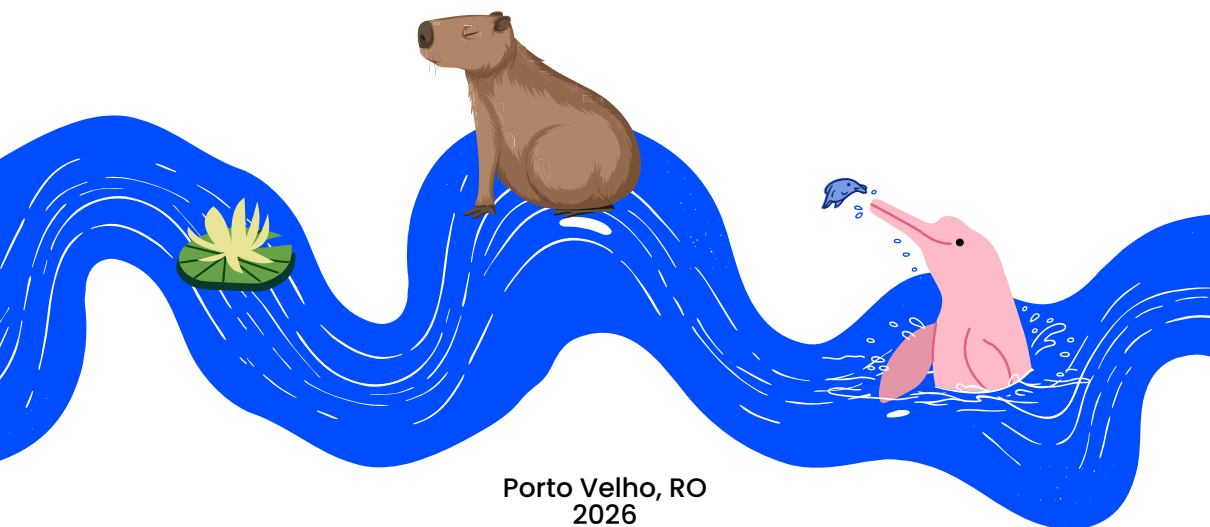
CULTURA MIMIÁTICA, FORMAÇÃO CRÍTICA E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

VOLUME II

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS,
MÍDIA E EDUCAÇÃO INTEGRAL**
COLEÇÃO CADERNOS TEMÁTICOS

Este caderno integra o projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral**, desenvolvido pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em parceria com a Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a Universidade Federal do Pará (UFPA).

Projeto aprovado em edital da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), com financiamento da SECADI e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC).



Porto Velho, RO
2026



Realização

Fundação Universidade Federal de Rondônia

Reitora

Marília Lima Pimentel Cotinguiba

Vice-Reitor

Denny William de Oliveira Mesquita

Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

José Juliano Cedaro

Pró-Reitor de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis

Daniel Delani

Pró-Reitor de Graduação

Josué José de Carvalho Filho

Pró-Reitor de Planejamento

Edson Carlos Fróes de Araújo

Pró-Reitor de Administração

Henrique Moreira dos Santos

Apoio Institucional

Universidade Federal do Tocantins

Universidade Federal do Pará

Fundação de Apoio e Desenvolvimento ao Ensino,
Pesquisa e Extensão Universitária no Acre

Coordenação Geral do Projeto

Aparecida Luzia Alzira Zuin

Coordenadora Geral de Formação

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

Supervisora Geral do Curso

Rosilene Lagares



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL
DE RONDÔNIA



DHJUS - Programa de Pós-Graduação em Direitos
Humanos e Desenvolvimento da Justiça

COMISSÃO TÉCNICA

Adaptação pedagógica e
organização editorial

Débora Mendes de Sousa Gemelli
Thaís Bombardelli

Revisão de texto

Luana Gomes Pagung

Normalização bibliográfica

Rejane Sales de Lima Paula

Projeto gráfico e diagramação

Natalia Oliveira Bicca



É permitida a reprodução total ou parcial deste material, desde que citada a fonte.

Esta obra está licenciada sob licença Creative Commons (CC BY-NC-SA).

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M425m

Matarésio, Larissa Zuim.

Mídias na escola : cultura midiática, formação crítica e práticas pedagógicas / Larissa Zuim Matarésio. -- Porto Velho, RO, 2026.

63 p. : il. color. (Coleção cadernos temáticos : educação em direitos humanos, mídia e educação integral ; Módulo 3, volume 2).

Formato: *E-book*

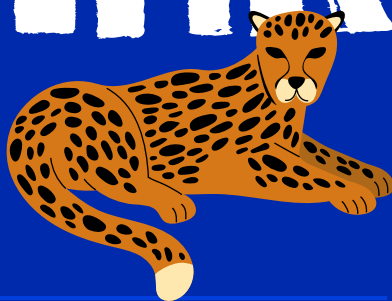
Disponível em: <https://dhjus.unir.br>

ISBN 978-65-02-16514-0 (digital)

1. Educação midiática. 2. Cultura digital. 3. Mídias digitais. 4. Práticas pedagógicas. I. Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - DHJUS. II. Matarésio, Larissa Zuim. III. Título.

CDU 37.013:004

SUMÁRIO



Apresentação

6

01 Tecnologias e mídias: desfazendo a ilusão da inovação

9

1.1 O que chamamos de tecnologia e mídia?

11

1.2 O meio é a mensagem: McLuhan e as extensões dos sentidos

13

02 Cultura da mídia, atenção e aprendizagem

16

2.1 Kellner, Sibilia e a cultura midiática contemporânea

17

2.2 Múltiplas telas e fragmentação da atenção na escola

19

03 Consumir e performar: o que as mídias nos ensinam?

23

3.1 A lógica da performance e a Sociedade do Cansaço

24

3.2 Planejamento pedagógico: da ferramenta ao sujeito crítico

27

04 Mídias e alimentação: narrativas em disputa **30**

4.1 O Joio e O Trigo: jornalismo investigativo como recurso pedagógico **31**

4.2 Sandra Guimarães, interseccionalidade e soberania alimentar **34**

05 Análise crítica de conteúdo midiático: metodologia e prática **39**

5.1 O percurso midiático como estratégia didática **40**

5.2 Filtros críticos: ferramentas para a sala de aula **43**

06 Considerações que nos movem **49**

Referências **52**

Sugestão de leitura **55**

Equipe do projeto **60**

APRESENTAÇÃO

Que tipo de sujeitos queremos formar? Consumidores de informação — ou leitores críticos do mundo? Essa pergunta atravessa este caderno de ponta a ponta. Ela não tem resposta fácil, e também não precisa ter: o seu valor está exatamente na provocação que carrega, no desconforto produtivo que pode gerar em quem ensina e em quem aprende.

Este é o segundo volume do *Caderno Temático do Módulo III — Mídias na Escola, do Curso de Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral*. Ele nasce das aulas ministradas em maio de 2026 e reúne, em linguagem acessível e fundamentação teórica rigorosa, o percurso que fizemos juntos: da discussão sobre o que são tecnologias e mídias até a análise crítica de narrativas sobre alimentação e poder.

O Caderno está organizado em cinco seções que seguem uma lógica progressiva: começamos



desconstruindo a ideia comum de inovação tecnológica e apresentando o conceito de mídia como prática cultural; avançamos para compreender como as mídias transformam a atenção e a aprendizagem; aprofundamos a crítica à lógica da performance e ao planejamento pedagógico intencional; mergulhamos no tema da alimentação como campo de disputa de narrativas midiáticas; e encerramos com ferramentas concretas de análise crítica para uso em sala de aula.

UMA NOTA SOBRE LINGUAGEM

Este caderno foi escrito para educadores de diferentes áreas, contextos e experiências. A linguagem é direta e próxima — não porque o tema seja simples, mas porque acreditamos que pensamento rigoroso e comunicação clara não são incompatíveis. Ao contrário: é justamente essa clareza que nos permite levar essas discussões para dentro das escolas.



Ao longo do texto, você encontrará caixas coloridas com diferentes funções: reflexões para pausar e pensar, destaques conceituais, provocações para o debate e atividades práticas adaptáveis a diferentes contextos. Use-as como pontos de respiração — e como convites para levar o debate para além dessas páginas.

Boa leitura. Boa prática. E que as perguntas que ficarem sejam mais férteis do que as respostas que você já tinha.



TECNOLOGIAS E MÍDIAS: DESFAZENDO A ILUSÃO DA INOVAÇÃO



01

Quando falamos em tecnologia na escola, a primeira imagem que costuma surgir é a de dispositivos digitais: computadores, celulares, projetores, plataformas de ensino. Essa associação é compreensível — vivemos num tempo em que inovar se tornou quase sinônimo de adquirir o equipamento mais moderno. Mas ela esconde uma armadilha: ao reduzir tecnologia a aparato, deixamos de perceber o quanto o nosso cotidiano escolar já é, em si mesmo, profundamente tecnológico e midiático.

Esta seção convida a um deslocamento de olhar: antes de perguntar quais novas ferramentas precisamos adquirir, precisamos perguntar o que já existe e como estamos usando. Essa é a condição de partida para uma relação verdadeiramente intencional com as mídias na educação.

1.1 O QUE CHAMAMOS DE TECNOLOGIA E MÍDIA?

Roger Simon (2008, p. 61), pesquisador dos Estudos Culturais, propõe compreender tecnologia não como objeto, mas como “um campo diversificado de diferentes formas de saber e poder”. Isso significa que tecnologia é sempre uma prática social — uma escolha sobre como organizar o espaço, o tempo e as relações de aprendizagem. Sob esse olhar, o livro didático é tecnologia. A lousa é tecnologia. A organização das cadeiras em fileiras é tecnologia. O sino que marca o horário é tecnologia.

O mesmo vale para o conceito de mídia. Longe de se restringir aos meios de comunicação de massa — televisão, rádio, internet —, a mídia é qualquer suporte que organiza e transmite sentidos socialmente partilhados. Uma parede pintada com recados é uma mídia. Um cartaz no corredor da escola é uma mídia. O mural de aniversariantes do mês é uma mídia.



CONCEITO CENTRAL: MÍDIA COMO PRÁTICA CULTURAL

Mídia não é apenas um canal de transmissão de informação — é uma tecnologia cultural que produz sentidos, organiza valores e molda formas de ser e estar no mundo.

Adotar essa perspectiva muda radicalmente o que perguntamos sobre o uso das mídias na escola: não “qual ferramenta usar?”, mas “que sentidos estamos construindo com ela?”.

Essa ampliação conceitual tem uma consequência prática imediata: a escola não precisa esperar pelo equipamento perfeito para trabalhar criticamente com mídias. O problema raramente é a falta de tecnologia — é o uso pouco reflexivo do que já existe.

Quantos murais poderiam ser espaços de produção e debate estudantil, mas funcionam apenas como decoração?



Quantas rodas de conversa poderiam substituir aulas expositivas com ganhos reais de engajamento e aprendizagem?

PARA REFLETIR

Faça mentalmente um inventário da escola onde você atua. Liste todos os recursos midiáticos que existem — desde os digitais até os analógicos. Agora pergunte: com que finalidade cada um deles é usado? Para transmitir informação? Para estimular o diálogo Para produção dos estudantes? Esse exercício simples já é o início de uma prática educomunicativa.

1.2 O MEIO É A MENSAGEM: MCLUHAN E AS EXTENSÕES DOS SENTIDOS

Em 1964, o teórico canadense Marshall McLuhan (2007) lançou uma das formulações mais provocadoras da história da comunicação: “O meio é a mensagem.” Com essa frase, McLuhan argumentava



que o canal pelo qual uma mensagem circula não é neutro — ele modifica a própria mensagem e modifica quem a recebe.

Um exemplo simples: a mesma notícia, recebida por uma carta manuscrita, por um telegrama, por um noticiário televisivo ou por uma mensagem de WhatsApp, produz experiências radicalmente diferentes no receptor. O conteúdo pode ser idêntico — mas o meio cria enquadramentos distintos, mobiliza emoções diferentes e exige processos cognitivos específicos.

Os meios de comunicação não são apenas veículos que transportam mensagens de um lugar para outro; eles são, eles próprios, formas de reorganizar a experiência humana. (McLuhan, 2007, p. 23).

McLuhan (2007) vai além: os meios de comunicação funcionam como extensões do corpo humano. Os óculos estendem a visão; o telefone, a voz; a escrita, a memória; o celular de hoje é uma extensão de quase

tudo — visão, voz, memória, presença social e afetiva. Essas extensões não são neutras: ao ampliar algumas capacidades, elas modificam outras. Ao tornar a memória externa (no celular), por exemplo, o que acontece com as formas internas de memorização e organização do pensamento?

Para a educação, a implicação é clara: escolher como ensinamos algo já é parte do ato de ensinar. A tecnologia que usamos em uma aula não é apenas um apoio — ela interfere no modo como o estudante vai processar, sentir e lembrar o que foi aprendido. Isso exige do educador uma postura reflexiva e intencional diante das escolhas midiáticas que faz cotidianamente.

INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA ACIMA DO APARATO TECNOLÓGICO

A questão não é “qual é o aplicativo mais moderno?” — é “que forma de aprender e pensar quero estimular com esse meio?” Essa mudança de pergunta é o coração do que chamamos de uso intencional das mídias na escola.

CULTURA DA MÍDIA, ATENÇÃO E APRENDIZAGEM



Vivemos imersos numa cultura da mídia — um ambiente em que as mensagens midiáticas não apenas transmitem informações, mas organizam valores, constroem identidades e moldam os modos como percebemos e nos relacionamos com o mundo. Compreender essa cultura é condição fundamental para educar nela e para além dela.

21 KELLNER, SIBILIA E A CULTURA MIDIÁTICA CONTEMPORÂNEA

Douglas Kellner (2001), pesquisador americano dos Estudos Culturais, usa a expressão cultura da mídia para nomear um cenário em que os meios de comunicação — especialmente as mídias digitais — tornaram-se os principais vetores de produção de sentido social. Mais do que informar, a mídia organiza comportamentos, estimula desejos e define o que é normal, desejável e relevante em uma sociedade.

Paula Sibilia (2012), pesquisadora argentina radicada no Brasil, aprofunda essa análise ao mostrar



que a lógica do mercado se expandiu para a vida social inteira — inclusive para a escola. Em seu livro *Redes ou paredes*, Sibilia (2012) argumenta que os estudantes contemporâneos foram formatados por uma cultura da visibilidade e da performance: uma cultura que valoriza mais o parecer do que o ser, mais o mostrar do que o refletir. Essa mudança cria um descompasso entre o que a escola historicamente oferece — concentração, leitura densa, pensamento abstrato — e o que os estudantes esperam e estão habituados a receber.

Mas é importante não cair numa leitura nostálgica ou moralizante. A questão não é “os estudantes de antes eram melhores” — é compreender que cada geração desenvolve formas específicas de atenção, de aprendizagem e de relação com o conhecimento, moldadas pelo ambiente midiático em que cresce. O desafio da escola é dialogar com essas formas, sem abrir mão do rigor e da profundidade que a formação crítica exige.

UMA QUESTÃO GERACIONAL – OU ESTRUTURAL?

É comum ouvir professores dizerem que “os alunos de hoje não conseguem se concentrar”. Mas é possível que o problema não seja geracional — seja estrutural. A lógica das plataformas digitais foi deliberadamente projetada para capturar e fragmentar a atenção. Saber disso muda a forma como vemos o comportamento dos estudantes em sala?

2.2 MÚLTIPLAS TELAS E FRAGMENTAÇÃO DA ATENÇÃO NA ESCOLA

Uma das transformações mais visíveis trazidas pela cultura digital é a da atenção. Enquanto gerações anteriores tinham uma relação linear com os meios — um meio por vez, em tempos definidos —, as gerações atuais crescem num ambiente de uso simultâneo e integrado de dispositivos: celular, televisão, notebook e tablet ao mesmo tempo, muitas vezes com funções diferentes.

Isso não é necessariamente negativo — a capacidade de transitar entre contextos informativos pode ser uma habilidade cognitiva relevante. O problema surge quando a lógica das notificações e dos feeds infinitos treina o cérebro para a dispersão como modo padrão de funcionamento: o salto rápido entre estímulos, a recompensa imediata, a dificuldade de sustentar a atenção por períodos mais longos.

Um experimento simples ilustra essa diferença: peça a uma turma que leia um texto de 10 minutos em silêncio. Metade do grupo usa o celular para buscar palavras desconhecidas; a outra metade usa um dicionário impresso. Ao final, pergunte: quem retém mais do conteúdo? Quem manteve o fio narrativo? Quem se sentiu mais disperso? A discussão que emerge não é sobre qual recurso é “melhor” — é sobre como cada suporte organiza a atenção de modo diferente e o que isso significa para a aprendizagem.

ATIVIDADE: MAPA PESSOAL DAS MÍDIAS

Peça a cada participante que mapeie os usos de mídia do seu último dia típico: quais mídias usou, em que momentos, com qual finalidade e como se sentiu. Organize as informações em um quadro, linha do tempo ou esquema visual. Em seguida: qual mídia ocupou mais tempo? Houve sobreposição de telas? Isso favoreceu ou dificultou a concentração? Compartilhe com colegas e identifique padrões. Reflexão final: que implicações esses padrões têm para a nossa prática docente?

A escola tem uma função insubstituível nesse contexto: ser o espaço onde a pausa reflexiva é cultivada, onde a lentidão do pensamento profundo é valorizada e onde os estudantes aprendem a reconhecer e gerenciar suas próprias formas de atenção. Isso não significa proibir o celular — significa ensinar a usá-lo com consciência.

TORNAR VISÍVEL O INVISÍVEL

Proponha uma observação etnográfica na sua escola: durante um intervalo ou aula, peça que os estudantes registrem em papel:

- ◆ Quantos dispositivos aparecem ao mesmo tempo?
- ◆ Quando a atenção se concentra ou se dispersa?
- ◆ Quais plataformas são mais acessadas?

Ao transformar esses registros em dados para discussão coletiva, a escola se torna laboratório de leitura crítica da própria cultura digital. O cotidiano vira objeto de pesquisa — e isso já é educação.

**CONSUMIR E PERFORMAR:
O QUE AS MÍDIAS NOS
ENSINAM?**



03

Há uma lógica que atravessa as mídias digitais contemporâneas e que raramente é nomeada com clareza: a lógica da performance. Ela não opera apenas sobre os famosos e os influenciadores digitais (*"influencers"*) — ela estrutura a experiência cotidiana de milhões de pessoas, incluindo crianças e adolescentes, que aprendem desde cedo que existir nas redes significa produzir conteúdo ininterruptamente e gerenciar a própria imagem para o olhar dos outros.

3.1 A LÓGICA DA PERFORMANCE E A SOCIEDADE DO CANSAÇO

Paula Sibilia (2012) descreve com precisão o que chama de modos performáticos de ser e estar no mundo: um modo de existência cada vez mais orientado pelo olhar externo, pela câmera, pela audiência — real ou imaginada. Não se trata de condenar a exposição nas redes ou o desejo de visibilidade, que têm raízes humanas legítimas. O problema está quando esse

modo performático se torna uma exigência estrutural: uma pressão para ser produtivo, visível e relevante o tempo inteiro.

“Modos performáticos de ser e estar no mundo, mais aptos a agir ante o olhar do outro, ou mesmo diante da lente de uma câmera.” (Sibilia, 2012, p. 87).

Byung-Chul Han (2017), filósofo sul-coreano, nomeia essa exigência como Sociedade do Cansaço: um tempo histórico em que as pessoas não são exploradas por um padrão externo, mas por elas próprias, ao internalizarem a lógica da produtividade como sinônimo de valor pessoal. O “eu-empresa”, que se gerencia (a si mesmo) como um produto a ser constantemente otimizado, é a figura central desse tempo. E essa lógica chega às escolas com força: nos estudantes que sentem ansiedade por não serem “produtivos o suficiente”, nos professores que se cobram pela perfeição constante, nas avaliações que medem resultado sem considerar processo.

Levar esse debate para a sala de aula não é moralizar o uso das redes sociais. É criar espaço para que os estudantes nomeiem pressões que vivenciam sem sempre conseguir identificar. E essa consciência — de que há uma lógica que opera sobre nós — é o primeiro passo para exercer agência sobre a própria vida midiática.

PERFORMANCE E EDUCAÇÃO: ONDE SE CRUZAM?

Você já sentiu a pressão de “performar” como professor — seja nas redes sociais, seja diante dos estudantes, seja nas avaliações institucionais? Como essa lógica afeta seu bem-estar e sua prática? E como ela aparece nos seus estudantes? Nomear essas pressões coletivamente já é um ato de resistência.

3.2 PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO: DA FERRAMENTA AO SUJEITO CRÍTICO

Diante de tudo que discutimos até aqui, como pensar o planejamento pedagógico com mídias de forma intencional e crítica? A diferença fundamental está na posição que a mídia ocupa no processo educativo: é um complemento ao ensino tradicional, ou é um elemento constitutivo do planejamento desde o início?

Quando a mídia é tratada como ferramenta, ela entra na aula como apoio — um vídeo para ilustrar, uma plataforma para entregar tarefa, um site para pesquisar. O centro da aula continua sendo a transmissão de conteúdo pelo professor, e o estudante permanece no papel de consumidor de informação. Quando a mídia é tratada como prática pedagógica, ela está integrada ao planejamento desde o início. A pergunta não é “que

vídeo posso usar para explicar isso?”, mas “como essa temática se manifesta nas mídias que meus estudantes já consomem, e como posso usar isso como ponto de partida para uma reflexão crítica?”

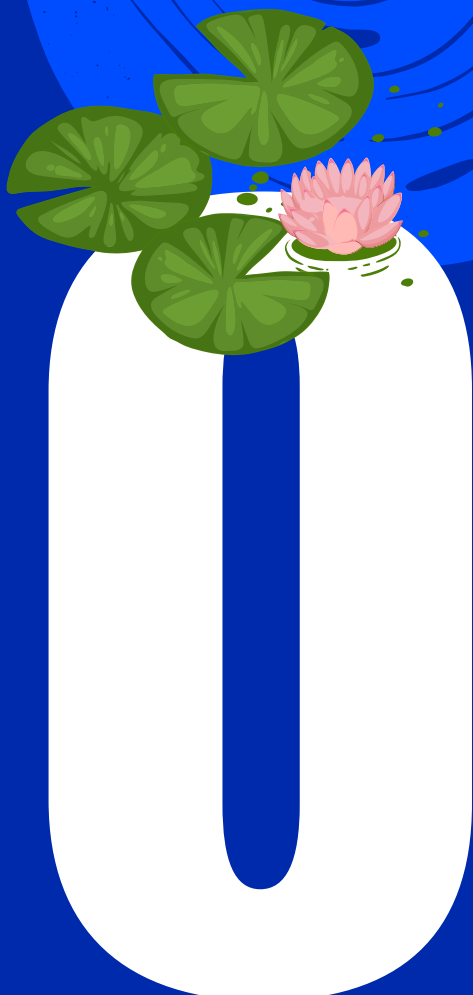
DUAS POSIÇÕES DIANTE DAS MÍDIAS NA ESCOLA

MÍDIA COMO FERRAMENTA: recurso complementar à aula, uso pontual e acrítico, foco no dispositivo, resultado é consumo passivo.

MÍDIA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA: integrada ao planejamento desde o início, mediação de análise e produção, uso intencional e crítico; resultado é formação crítica e autônoma. Essa mudança de posição não exige recursos especiais — exige intencionalidade.

Essa mudança de postura não exige recursos especiais, formação técnica avançada ou acesso a equipamentos de ponta. Exige, fundamentalmente, uma pergunta diferente no momento do planejamento: o que quero que meus estudantes sejam capazes de pensar e fazer com as informações que recebem? A resposta a essa pergunta é que orienta as escolhas midiáticas

**MÍDIAS E
ALIMENTAÇÃO:
NARRATIVAS EM
DISPUTA**



4

A alimentação é um dos temas mais presentes no cotidiano midiático contemporâneo — e também um dos mais colonizados por interesses comerciais, políticos e ideológicos. Tutoriais de emagrecimento, dietas da moda, influenciadores de bem-estar, rótulos que prometem transformação e pesquisas financiadas pela indústria alimentícia disputam espaço com o saber científico, com a culinária popular e com as culturas alimentares tradicionais. Trabalhar com esse tema na escola é, portanto, trabalhar com análise crítica de mídias na sua forma mais concreta e cotidiana.

4.1 O JOIO E O TRIGO: JORNALISMO INVESTIGATIVO COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Fundado em 2019, O Joio e O Trigo (2026) é um veículo de jornalismo independente especializado em investigar as conexões entre alimentação, saúde e poder no Brasil. O que o diferencia da cobertura da grande imprensa é justamente o que ele cobre: o *lobby* das multinacionais de alimentos, a manipulação

de pesquisas científicas financiadas pela indústria, a regulação frouxa de ultraprocessados e a publicidade de fórmulas infantis direcionada a profissionais de saúde.

Dois exemplos concretos das reportagens do Joio revelam o potencial pedagógico desse tipo de jornalismo:

- 1)** Uma reportagem mostra que a Ambev teve pelo menos 7 reuniões com o órgão regulador nos cinco meses anteriores a uma decisão favorável à empresa sobre rotulagem.
- 2)** Outra documenta como empresas de fórmulas infantis aliciam profissionais de saúde com brindes e cursos, burlando o Código Internacional de Comercialização de Substitutos do Leite Materno.

Esses exemplos não são curiosidades jornalísticas — são instrumentos pedagógicos poderosos. Ao apresentá-los a uma turma, o professor coloca em movimento uma série de questões que atravessam diferentes disciplinas:

Quem financia a pesquisa sobre alimentos?

Que interesses organizam o que aparece — e o que não aparece — nas notícias sobre saúde?

Como a regulação do Estado pode ser capturada por interesses privados?

Como cidadãos podem se proteger dessas formas de manipulação?

USANDO O JOIO E O TRIGO EM SALA DE AULA

Selecione uma reportagem do Joio sobre um tema próximo da realidade dos estudantes (disponível gratuitamente em ojoioetrigo.com.br). Leia com a turma e aplique os filtros críticos:

- ◆ Quem produziu essa reportagem?
- ◆ Quais são as fontes?
- ◆ Que interesses estão em jogo?
- ◆ Como a grande mídia cobriu (ou não cobriu) esse mesmo tema?
- ◆ Que decisões de consumo ou de cidadania essa informação pode orientar?

Esse exercício pode ser feito com qualquer turma a partir do Ensino Fundamental II.

4.2 INTERSECCIONALIDADE E SOBERANIA ALIMENTAR

Se O Joio e O Trigo (2026) oferece o ângulo do jornalismo investigativo, Sandra Guimarães oferece o

ângulo da cultura, da política e da soberania alimentar. Nordestina, filha de assentados do Movimento Sem Terra (MST) no Rio Grande do Norte, cozinheira, escritora e ativista pelos direitos humanos e animais, Sandra mantém desde 2010 o Blog Papacapim (2026) — um espaço de culinária vegetal que é também ativismo gastronômico enraizado na cultura popular brasileira.

“A mesa é um território de disputa. Quando a carne é protagonista do prato, o agro é protagonista do campo.”
(Guimarães, 2022a).

Essa frase sintetiza uma visão de alimentação como ato político — não apenas como escolha individual de saúde. O que colocamos na mesa é um reflexo direto das estruturas de poder que organizam o campo, as políticas de terra e a economia do país. E a mídia que promove a carne como centro de toda refeição está, conscientemente ou não, fazendo propaganda do agronegócio.

Sandra (2022b) defende o que chama de veganismo popular: uma prática alimentar que não começa nas prateleiras de supermercado com produtos importados de alto custo, mas nos saberes alimentares brasileiros — no caju, no coco, no ora-pro-nóbis, na tapioca, na macaxeira, no feijão. Ela tem uma crítica contundente ao colonialismo alimentar — a ideia de que “comida saudável” precisa ter embalagem, precisa ser importada, precisa custar caro.

Essa crítica encontra respaldo em pesquisas acadêmicas. Os Cadernos do OBHA — Observatório Brasileiro de Hábitos Alimentares — publicaram em 2021 uma edição especial sobre interseccionalidade em alimentação, mostrando como a colonização do paladar é também uma dimensão do racismo estrutural: os sabores, os ingredientes e os modos de preparo das populações negras, indígenas e nordestinas foram historicamente subalternizados, enquanto a culinária europeia e os produtos

industrializados foram promovidos como padrão de modernidade e saúde (OBHA, 2021).

QUEM APARECE NAS NARRATIVAS DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL?

Observe com atenção qualquer campanha midiática sobre “alimentação saudável” — redes sociais, publicidade, programas de TV.

- ◆ Que corpo aparece?
- ◆ Que ingredientes são celebrados?
- ◆ Em que supermercado esses produtos estão disponíveis?
- ◆ Qual é o preço?
- ◆ Quem pode pagar?

A narrativa midiática de saúde alimentar é, na maior parte das vezes, uma narrativa de classe, raça e gênero — que exclui sistematicamente as populações que mais precisam de acesso à informação de qualidade.

Completando esse panorama, o projeto *Comida Saudável para Todos*, de Juliana Gomes (2026), que inclui o “Jornal do Veneno” — um podcast e newsletter que faz educação sobre alimentação, agrotóxicos, ultraprocessados e soberania alimentar com linguagem acessível e compromisso político claro. Esses recursos — O Joio, o Papacapim, o Comida Saudável para Todos — são exemplos de contra-narrativa midiática: comunicação que disputa sentidos, que devolve voz a quem foi silenciado e que usa a mídia como ferramenta de emancipação.

ANÁLISE CRÍTICA DE CONTEÚDO MIDIÁTICO: METODOLOGIA E PRÁTICA



05

Chegamos à seção mais operacional deste Caderno — aquela que traduz os conceitos discutidos nas seções anteriores em estratégias didáticas concretas para a sala de aula. O objetivo não é oferecer receitas prontas, mas instrumentos de análise que cada educador possa adaptar ao seu contexto, à sua disciplina e à realidade dos seus estudantes.

5.1 O PERCURSO MIDIÁTICO COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA

Uma das estratégias mais versáteis e acessíveis para o trabalho crítico com mídias é o que chamamos de percurso midiático: a proposta de apresentar um mesmo conteúdo em diferentes suportes midiáticos e estimular os estudantes a comparar como cada suporte organiza a informação de modo específico.

O movimento funciona assim: parta de um texto-base sobre o tema — pode ser o livro didático, um artigo, qualquer material que você já usaria

normalmente. Em seguida, apresente o mesmo tema em dois ou três suportes diferentes: um vídeo do *YouTube*, um *podcast*, uma postagem em rede social, uma notícia de jornal. A discussão central é:

- ◆ O que muda entre um suporte e outro?
- ◆ Que informações são enfatizadas em cada um?
- ◆ Que linguagem é usada?
- ◆ O que é simplificado?
- ◆ O que desaparece?

Usando o exemplo da alimentação saudável, o percurso pode ser assim montado: no livro didático de Ciências, o tema aparece com linguagem técnica, estrutura linear e foco nos nutrientes — é uma abordagem científica e formal. No vídeo de um influencer de saúde no *YouTube* ou *Instagram*, encontramos linguagem informal, apelo emocional, imagens de corpos “ideais” e lógica de performance e consumo. Numa notícia

científica de qualidade — em veículos como Nexô Jornal ou Agência FAPESP —, vamos encontrar dados de pesquisa, referências, contexto crítico e reconhecimento de limitações.

O MESMO TEMA EM TRÊS SUPORTES – PERGUNTAS ORIENTADORAS

Após apresentar o mesmo tema em suportes distintos, pergunte à turma:

- ◆ Quem fala em cada caso?
- ◆ Para quem esse conteúdo foi produzido?
- ◆ Com qual interesse?
- ◆ Que informações cada suporte enfatiza — e quais oculta?
- ◆ Qual das fontes tem mais apoio financeiro?
- ◆ Qual tem mais compromisso com a verdade?
- ◆ O suporte é parte da mensagem — escolher como ensinar também é ensinar algo.

Esse exercício pode ser desenvolvido em qualquer disciplina, com qualquer faixa etária, e não exige equipamentos especiais além de acesso à internet para visualizar os diferentes suportes. O que exige é tempo de planejamento e disposição do professor para não ter o controle absoluto sobre as conclusões — pois a riqueza do percurso midiático está justamente na diversidade das leituras que emergem.

5.2 FILTROS CRÍTICOS: FERRAMENTAS PARA A SALA DE AULA

Para além do percurso midiático, é possível oferecer aos estudantes um conjunto de filtros críticos — perguntas estruturantes que podem ser aplicadas a qualquer produto midiático, de qualquer área temática. Esses filtros funcionam como um protocolo de leitura crítica: não substituem o julgamento, mas o orientam.

Os filtros propostos são cinco e podem ser ensinados explicitamente aos estudantes a partir do Ensino Fundamental II:

- ◆ Quem é a pessoa, empresa ou instituição que está produzindo e divulgando esta informação?
- ◆ Ela tem formação, pesquisa ou experiência reconhecida sobre o tema abordado?
- ◆ Esta informação é de aplicação geral — ou precisa ser analisada caso a caso, considerando contextos específicos?
- ◆ Como este tema está presente ou ausente no cotidiano das pessoas — especialmente das populações mais vulneráveis?
- ◆ Há interesses comerciais, políticos ou ideológicos envolvidos na produção deste conteúdo? Quem lucra com essa narrativa?

Esses filtros ganham vida quando aplicados a exemplos concretos do cotidiano dos estudantes. Um exercício eficaz: peça que formem grupos de 3 a 4 pessoas, escolham um tema (alimentação, saúde, meio ambiente, tecnologia, direitos humanos) e pesquisem como ele aparece em pelo menos três mídias diferentes. Para cada produto midiático, apliquem os filtros e identifiquem: o conteúdo busca informar, persuadir ou estimular consumo/comportamento específico?



Atividade: Análise Crítica de Conteúdo Midiático em grupos de 3 a 4 pessoas:

- 1) Escolha um tema próximo da realidade da sua escola.

- 2)** Pesquise como ele aparece em 3 mídias diferentes — rede social, notícia, vídeo, publicidade ou podcast.
- 3)** Para cada produto midiático, aplique os 5 filtros críticos.
- 4)** Identifique: o conteúdo informa, persuade ou estimula consumo?
- 5)** Apresente ao grupo em 3 minutos: “O que descobrimos e o que ensinaríamos com isso?”

Este exercício pode ser replicado com qualquer turma, em qualquer disciplina, sem equipamentos especiais.

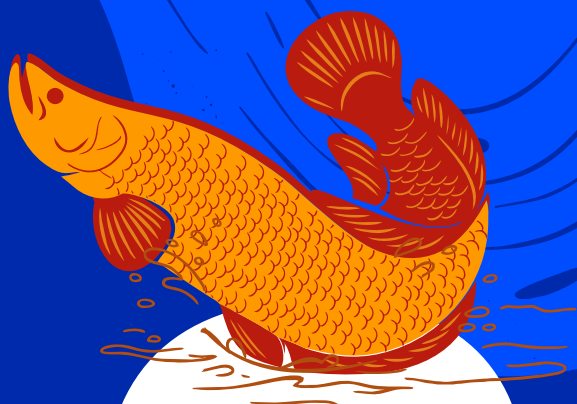
A linha do tempo da comunicação no Brasil é um complemento valioso para contextualizar historicamente esse debate: do rádio em 1922 à televisão em 1950, dos microcomputadores nos anos 1980 ao celular em 1990, da internet em 1995 às redes sociais em 2004, dos smartphones em 2007 ao *WhatsApp* em 2011 e à inteligência artificial generativa a partir de 2023.

Cada uma dessas tecnologias foi vivida, pela geração que a recebeu, como uma revolução sem precedente. O que muda agora é o ritmo — a velocidade de surgimento de novos meios acelerou muito. Mas o movimento de base permanece: perguntar criticamente como cada novo meio transforma nossas práticas é o mesmo gesto intelectual que educadores têm feito há um século.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE LEITURA CRÍTICA DO MUNDO

A escola pode e deve ser um espaço de checagem crítica dos discursos midiáticos do cotidiano. Não porque o professor saiba mais do que os estudantes sobre tecnologia — mas porque a escola é o lugar onde o tempo de pensar é protegido, onde as perguntas difíceis têm espaço e onde aprender a duvidar com rigor é considerado uma virtude, não um defeito.

CONSIDERAÇÕES QUE NOS MOVEM



06

Ao longo deste caderno, percorremos um caminho que começou na desconstrução da ideia de inovação tecnológica e chegou às ferramentas concretas de análise crítica de mídias. Em cada etapa, a pergunta de fundo permaneceu a mesma: que tipo de sujeitos queremos formar?

A resposta que propomos — formadores de leitores críticos do mundo — tem consequências práticas imediatas. Ela significa que não podemos nos contentar com o uso das mídias como simples entretenimento ou como ilustração de conteúdos. Significa que precisamos criar espaços — nas aulas, nos corredores, nas rodas de conversa — onde os estudantes aprendam a perguntar:

- ◆ Quem fala?
- ◆ Para quem?
- ◆ Com qual interesse?
- ◆ O que está sendo silenciado?

Esse trabalho não exige equipamentos de ponta. Exige coragem pedagógica: a disposição de não ter o controle absoluto sobre as conclusões dos estudantes, de valorizar o processo mais do que o produto, de reconhecer que aprender a duvidar com rigor é uma das competências mais valiosas que a escola pode desenvolver.

As mídias — com todas as suas contradições — são o terreno em que os sujeitos do século XXI constroem suas identidades, suas opiniões e suas formas de participar do mundo. Ignorá-las na escola não é uma opção: é uma omissão com consequências políticas sérias. Trabalhar com elas de forma intencional e crítica é, ao contrário, um ato de responsabilidade democrática.

Que as ferramentas e as perspectivas reunidas neste caderno sirvam como ponto de partida — ou de aprofundamento — para essa jornada. Que as perguntas que ficarem sejam mais férteis do que as certezas que você trouxe.

REFERÊNCIAS

GOMES, Juliana. **Comida Saudável Pra Todos**, [S.l.], 2026. Disponível em: <https://comidasaudavelpratodos.com.br/>. Acesso em: 01 jun. 2026.

GUIMARÃES, Sandra. "A mesa é um território de disputa. Precisamos tirar o colonizador do estômago" [Entrevista com Sandra Guimarães concedida a Marco Weissheimer]. **Sul21**, Porto Alegre, 01 dez. 2022 [2022a]. Disponível em: <https://sul21.com.br/noticias/entrevistas/2022/12/a-mesa-e-um-territorio-de-disputa-precisamos-tirar-o-colonizador-do-estomago/>. Acesso em: 01 jun. 2026.

GUIMARÃES, Sandra. "Defendo um veganismo popular, inspirado na reforma agrária e com consciência de classe no centro da luta" [Entrevista com Sandra Guimarães]. **Articulação Nacional de Agroecologia**, [S.l.], 01 nov. 2022 [2022b]. Disponível em: <https://agroecologia.org.br/2022/11/01/>

[defendo-o-veganismo-popular-inspirado-na-reforma-agraria-e-com-a-consciencia-de-classe-no-centro-da-luta/](#). Acesso em: 01. jun. 2026.

GUIMARÃES, Sandra. **Papacapim**, [S.L.], 2026.

Disponível em: <https://www.papacapim.org/>. Acesso em: 01 jun. 2026.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**: estudos culturais, identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: EDUSC, 2001.

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 2007.

OBSERVATÓRIO BRASILEIRO DE HÁBITOS ALIMENTARES (OBHA). **Cadernos OBHA**: Interseccionalidade em alimentação: desafios e conexões entre raça, classe, gênero e comida. Edição set. 2021. São Paulo: OBHA, 2021.

O JOIO E O TRIGO. Jornalismo investigativo sobre alimentação, saúde e poder. **O Joio e o trigo**, São Paulo, 2026. Disponível em: <https://ojoioeotrigo.com.br/>. Acesso em: 01 jun. 2026.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SIMON, Roger I. A pedagogia como uma tecnologia cultural. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 61–84.

SUGESTÕES DE LEITURA

Para aprofundar os temas trabalhados neste Caderno, indicamos obras, recursos digitais e experiências práticas organizados por área temática.

Mídias, educação e cultura

GONÇALVES, Gleyce Barbosa. **Até a professora duvida:** o uso de podcasts como recurso pedagógico para pensar a formação docente. 2025. 189f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2025. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/6212>. Acesso em: 01 jun. 2026.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Bauru: EDUSC, 2001. [Obra essencial para compreender como as mídias organizam identidades, valores e comportamentos sociais.]

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. [Leitura acessível e instigante sobre a escola contemporânea e os desafios da cultura digital.]

McLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 2007. [Clássico indispensável sobre a relação entre meios e modos de pensar.]

Performance, cansaço e subjetividade

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2017. [Análise filosófica do tempo presente: produtividade, autoexploração e esgotamento.]

TAKARA, Samilo. A transparência que nos educa: Byung-Chul Han e as pedagogias midiáticas. **Educação e Filosofia**, [S.L.], v. 39, 2025. [Artigo que articula Han com a prática educativa.]

Alimentação, poder e soberania alimentar

BLOG PAPACAPIM — Sandra Guimarães. papacapim.org [Culinária vegetal com compromisso político e cultural. Receitas acessíveis e fundamentação crítica.]

COMIDA SAUDÁVEL PARA TODOS / JORNAL DO VENENO — Juliana Gomes. comidasaudavelpratodos.com.br [Podcast e newsletter de educação alimentar com linguagem acessível e viés crítico.]

GUIMARÃES, Sandra. MST e veganismo popular. **MST**, [S.l.], 10 nov. 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/2021/11/10/mst-e-veganismo-popular/>. Acesso em: 1 jun. 2026.

IWASAWA, Nathália. O veganismo estratégico é bom (negócio). **O Joio e O Trigo**, [S.l.], 09 nov. 2021. Disponível em: <https://ojoioeotrigo.com.br/2021/11/o-veganismo-estrategico-e-bom-negocio/>. Acesso em: 01 jun. 2026.

OBSERVATÓRIO BRASILEIRO DE HÁBITOS ALIMENTARES (OBHA). Cadernos OBHA, edição set. 2021: Interseccionalidade em alimentação. [Pesquisa que articula raça, classe, gênero e alimentação — excelente para formação docente.]

O JOIO E O TRIGO. ojoioeotrigo.com.br [Jornalismo investigativo gratuito sobre alimentação, saúde e poder. Ótimo para uso em sala de aula.]

Recursos pedagógicos para análise crítica de mídias

Nexo Jornal (nexojornal.com.br): jornalismo de qualidade, contextualizado e explicativo — ótimo para uso didático.

Agência FAPESP (agencia.fapesp.br): jornalismo científico de referência.

Aos Fatos (aosfatos.org): agência de checagem de fatos — recurso fundamental para trabalhar

verificação de informações com estudantes.

Lupa (www.agencialupa.org/): checagem de fatos com metodologia transparente.

CONVITE À PRÁTICA

Escolha uma das estratégias apresentadas neste caderno — o percurso midiático, o mapa pessoal das mídias, a análise com filtros críticos ou o estudo comparativo de narrativas sobre alimentação — e experimente com uma turma ou grupo de colegas. Registre o que aconteceu, o que surpreendeu, o que pode ser melhorado. A prática reflexiva é, ela própria, uma forma de produção de conhecimento pedagógico.

EQUIPE DO PROJETO

A realização do projeto **Educação em Direitos Humanos, Mídia e Educação Integral** só foi possível graças ao trabalho coletivo de profissionais de diferentes instituições, cujas contribuições foram fundamentais para a construção e o desenvolvimento desta iniciativa.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA (UNIR)

Coordenação

Aparecida Luzia Alzira Zuin
(*Coordenadora-Geral do Projeto
e Coordenadora Adjunta junto à
SECADI/MEC*)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Aparecida Luzia Alzira Zuin
Mariluce Paes de Souza
Fernando Danner
Márcio Secco
Samilo Takara
Eliane Bastos
Raísa Thomaz Tavares

Tutores(as)

Adriana Vieira da Costa
Claudinei Frutuoso
Cristiane Cardoso da Silva
Franciele Gonçalves
Francisco Magalhães de Lima
Gláucia Lopes Negreiros
Gleiciane de Souza Cerqueira
Layde Lana Borges da Silva
Lucicleia Lima de Souza
Thaís Bernardes Maganhini

Design e Produção Educacional

Patrícia Rafaela Urbano Grenhas
— *Designer Gráfico*
Thaís Bombardelli — *Designer
Educacional*

Intérpretes de Libras

Camile de Oliveira
Jefferson Aires do Nascimento
Júlia Rodrigues Cardoso
Ozineide Alves Miranda Oliveira

Secretaria Executiva

Breno Veisack Lara
Cintia Adélia da Silva
Gisely Barrero Zeitz
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

Apoio Administrativo

Alexandre Viana da Motta Lima
Dálisson Silva da Costa
Francisco Mateus Pereira Piacá
Guilherme Campos Pereira dos Santos
Juan Irineu Silva Belline
Kasprovicz
Luanda Alves Félix Fernandes

Revisão e Tradução

Clara Luz Martins Vaz
Manuela Gomes Aragão
Maria Clara Resende
Victória Maria Pimentel Neves
Costa

Editoração de Materiais Didáticos

Débora Mendes de Sousa Gemelli
Luana Gomes Pagung
Natalia Oliveira Bicca
Rejane Sales de Lima Paula
Thaís Bombardelli
Gisely Barrero Zeitz
Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)

Coordenação

Rosilene Lagares

(Supervisora Geral do Curso)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Adaires Rodrigues de Sousa

Angela Noletto da Silva

Ítalo Bruno Paiva Gonçalves

Katia Cristina Custódio Ferreira Brito

Venícios Cassiano Linden

Tutores(as)

Angêla Sousa Silva

Celestina Maria Pereira de Souza

Diogo Teixeira de Castro Silva

Jeffirson Ramos da Silva

Jemima Barreira Gertrudes Barreira Cavalcante

Joildy Gomes Brito

Manuela Silva e Silva

Maria Raimunda Carvalho Araújo Cerqueira

Mateus Barbosa Pereira

Meire Lúcia Andrade da Silva

Meyrivane Teixeira Santos Arraes

Paulo Vinícius Santos Sulli Luduvicé

Regivane Martins Ambrózio Silva

Ronaldo Muniz Silva

Vitória Moreira da Silva Barros

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

Coordenação

Ney Cristina Monteiro de Oliveira

(Coordenadora Geral de Formação)

Professores(as) Pesquisadores(as)

Cintya da Silva Aguiar

Izete Magno Corrêa

Marcelo Wilson Ferreira Pacheco

Orlando Nobre Bezerra de Souza

Rafael Silva Costa

Tutores(as)

Carla Siqueira Moreira

Claudio Nascimento da Costa

Edinéia de Sena Silva Lopes

Eduarda de Assunção Pacheco

Elaniese do Socorro Lima da Silva

Emanuelly Letícia das Mercês Silva

Fahid da Costa Kemil

Lilia Mendes Lobato

Luana Patricia Paixão Maciel

Luane Tomé do Nascimento Sampaio

Maria do Socorro Rodrigues Rocha

Michelle Costa Tapajós

Neuzivan Lima Ávila

Rosely da Silva Costa de Oliveira

Silviane Raiol Pinheiro



EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS, MÍDIA E
EDUCAÇÃO INTEGRAL