



DOI: 10.12957/transversos.2021.62675

**ENSINO DE HISTÓRIA E LETRAMENTO DIGITAL:  
UMA PROPOSTA DE LEITURA CRÍTICA DAS  
FONTES PROVENIENTES DOS MEIOS DIGITAIS**

**HISTORY TEACHING AND DIGITAL LITERACY:  
A PROPOSAL FOR CRITICAL READING OF  
SOURCES FROM DIGITAL MEDIA**

**Nayara Silva de Carie**

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

[carienayara78@gmail.com](mailto:carienayara78@gmail.com)

**Ana Paula Giavara**

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

[anagiavara@hotmail.com](mailto:anagiavara@hotmail.com)

**Glauco Costa de Souza**

Universidade de São Paulo (USP)

[glaucojerusalem@hotmail.com](mailto:glaucojerusalem@hotmail.com)

**Heli Sabino de Oliveira**

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

[helisabino@yahoo.com.br](mailto:helisabino@yahoo.com.br)

**Resumo:**

Já há algum tempo que não se espera do professor de História um conhecimento enciclopédico da área, de modo que criar condições para que os estudantes da educação básica pensem historicamente tem sido o principal desafio da docência. Com o advento da Revolução Digital, marcada pelo presentismo e pela aceleração do tempo, os objetivos do ensino de História ganharam novos delineamentos. Tendo como ponto de partida as situações-problema geradas por estudantes da Educação de Jovens e Adultos – EJA, este artigo tem por finalidade examinar as contribuições do ensino de História para a educação midiática e para o letramento digital. Espera-se que os estudantes sejam capazes de realizar a leitura crítica das informações e conteúdos contidos no ciberespaço. Como numa via de mão dupla, também traz contribuições para os historiadores e para o ensino de História, as estratégias do letramento digital.

**Palavras-Chave:** Presentismo; Ensino de História; Letramento digital; Leitura lateral.

**Abstract**

For some time now, history teachers have not been expected to have an encyclopedic knowledge of the area, so creating conditions for students to think historically has been the main challenge of teaching. With the advent of the Digital Revolution, marked by presentism and the acceleration of time, the objectives of teaching History gained new outlines. Taking as a starting point the problem-situations generated by students of Educação de Jovens e Adultos – EJA, this article aims to examine the contributions of History teaching to media education and digital literacy. Students are expected to be able to critically read the information and content contained in cyberspace. The strategies of digital literacy also brings contributions for historians and for History teaching.

**Keywords:** Presentism; History teaching; Digital literacy; Side reading.

## 1. Introdução

Este artigo tem por finalidade examinar as contribuições do ensino de História para a educação midiática e para o letramento digital. Cumpre sublinhar, de saída, que os contornos deste trabalho foram delineados durante a participação no “Curso de Formação Continuada em Produção de Cadernos Pedagógicos para Educação de Jovens e Adultos”, uma parceria entre Faculdade de Educação e Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Trata-se, grosso modo, de um projeto de extensão universitária, realizado entre os meses agosto de 2018 e dezembro de 2020, contando com a participação de 44 integrantes, sendo 07 bolsistas, estudantes de licenciaturas da UFMG, 30 professores da Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belo Horizonte e 07 professores de Instituições de Ensino Superior: quatro da Universidade Federal de Minas Gerais, dois da Universidade do Estado de Minas Gerais, um professor da Universidade Federal de Goiás.

O aludido trabalho foi desenvolvido em duas partes. A primeira, com duração de 18 meses, consistiu na elaboração de 05 cadernos pedagógicos, integrando a Coleção Lendo Mundo, Lendo Palavras: a) *EJA, Cultura e Espaço: direito à cidade*; b) *EJA e Cidade: direito à memória*; c) *EJA e Mundo do Trabalho: direito à dignidade*; d) *EJA, Saúde e Corporeidade: direito à vida*; e) *EJA e Educação Midiática: direito à informação e à Comunicação*.

A segunda parte, realizada durante o isolamento social, em virtude da pandemia da COVID-19, teve como foco a realização de um curso de aperfeiçoamento profissional da prática docente entre os meses de agosto e dezembro de 2021, contando com a participação de 200 professores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. O referido curso foi dividido em cinco módulos, cada qual tratando de uma temática específica dos cadernos pedagógicos.

O último Caderno, *EJA e Educação Midiática: direito à informação e à comunicação* buscou compreender a linguagem das redes sociais como um dos desafios da educação básica na atualidade. Nesse processo, a questão dos algoritmos e a manipulação de dados na Internet, bem como a disseminação de notícias falsas (*fake news*) constituíram objetos de estudos de uma educação midiática e de um letramento digital. Em certo sentido, o material procurou desvendar o enigma da Esfinge: "decifra-me ou devoro-te". O referido Caderno procura, assim, examinar tais fenômenos, apresentando tanto procedimentos para tratar dessas temáticas em sala de aula quanto uma perspectiva crítica de análise da sociedade do espetáculo e do consumo.

O presente artigo resulta, em parte, de uma situação-problema trazida por uma professora de História da Educação de Jovens e Adultos durante a realização do projeto de extensão. Segundo ela, após advertir aos estudantes que tivessem o cuidado de identificar notícias falsas antes de repassá-las pelo *Whatsapp*, foi surpreendida pela pergunta de um estudante que quis saber como identificar *fake news*. Uma pergunta que logo se revelou complexa para ser respondida sem um procedimento teórico metodológico adequado.

O presente artigo busca responder a essa e outras questões referentes ao trabalho em sala de aula de identificação de *fake news*.

Vale lembrar que se presume que os estudos dessa natureza possuem relevância, sobretudo quando se considera a forma como os estudantes têm lidado, na contemporaneidade, com os meios tecnológicos em situações próprias do ambiente escolar, mas também fora dele. Acresce-se a isso a divulgação naturalizada e massiva, especialmente nas mídias sociais, de informações e conteúdos manipulados que conduzem pessoas e grupos a comportamentos

coletivos, caracterizados pelo ódio, extremismo e preconceito. Sob rótulos revisionistas e negacionistas, essas informações colocam em xeque os avanços científicos em diferentes áreas do conhecimento, incluindo a História. Há por trás dessas distorções midiáticas interesses de ordem política e econômica locais, mas também supranacionais.

Segundo Wineburg (2012), a internet é o novo arquivo histórico. O Google, por exemplo, é o *software* de serviços *on line* mais utilizado quando os estudantes desejam fazer pesquisa escolar ou quando buscam respostas para demandas cotidianas. Assim, são negligentes os educadores que não instruem o grupo discente para ser consumidor de informações na *web*, entre as quais encontram-se também as informações históricas. O objetivo do ensino de História é preparar os estudantes para "pensarem como historiadores", o que não significa profissionalizá-los, mas auxiliá-los a lidarem com as novas formas de comunicação e com a complexidade de conteúdos e informações digitais de maneira investigativa (WINEBURG, 2012: p. 2).

Há consenso nos currículos de História da maioria dos países ocidentais de que ensinar os conteúdos conceituais aos estudantes não é o suficiente, uma vez que estes estão disponíveis na internet. Assim, compreender como a crítica histórica é produzida torna-se uma estratégia eficiente de instrumentalização dos estudantes para lidarem com o emaranhado de informações históricas que circulam na *web*. Para tanto, cabem aos sujeitos que se encontram em um processo de aprendizagem em História: identificar o que é uma fonte e seu papel na construção da informação, avaliar a qualidade das inferências que incidiram sobre as fontes e analisar a presença ou não de evidências e se elas corroboram com o sentido empregado pela informação. Ademais, ensinar os estudantes a lerem as fontes integra o que se considera pensar historicamente.

Seria fácil concluir que os historiadores simplesmente sabem mais sobre a história americana do que os alunos do Ensino Médio. Mas esse não é necessariamente o caso. Além de áreas altamente especializadas de concentração, mesmo historiadores em nível de doutorado não possuem conhecimento factual sobre todos os tópicos. O que os historiadores têm é uma "abordagem histórica" de fontes primárias que muitas vezes é tida como certa por aqueles que a praticam. No entanto, essa abordagem abre um mundo fechado para leitores não instruídos nesta abordagem. Por exemplo, antes de abordar um documento, os historiadores vêm preparados com uma lista de perguntas - sobre autor, contexto, período de tempo - que formam uma estrutura mental para os detalhes a seguir. O mais importante de tudo, essas questões transformam o ato de ler de recepção passiva para um engajado e apaixonado interrogatório. Se queremos que os alunos se lembrem de fatos históricos, esta abordagem, não a memorização, é a chave (WINEBURG, 2010: p. 2-3).

No ensino de História, esta tarefa investigativa das fontes é preconizada pelo campo da Educação Histórica (BARCA, 2001), cujo desenvolvimento tem sido observado desde os anos

1970 em países como Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e, no Brasil, mais incisivamente, a partir da primeira década do século XXI. Tal campo preocupa-se com os princípios e estratégias da aprendizagem em História, ou seja, com o que significa “pensar historicamente”. Faz parte desse processo o domínio de leitura de fontes diversas, com suportes distintos, considerando os interesses de quem as produziu, sua validade e sua relação com outros documentos históricos e informações.

Quando se considera a especificidade das fontes provenientes da *web*, como numa via de mão dupla, também trazem contribuições para os historiadores e para o ensino de História as estratégias do “letramento digital” (AZEVEDO, 2018). Desse modo, é importante compreender o processo de emergência da atual sociedade tecnológica, caracterizada pelo presentismo e pela aceleração do tempo, condições que criaram um ambiente favorável à manipulação de conteúdos e informações na internet com intencionalidades distintas. Mais do que isso, importa perceber as implicações dessa conjuntura para o ambiente escolar e, em especial, para as práticas pedagógicas da disciplina de História.

## **2. Sociedade tecnológica, presentismo e letramento digital**

A partir da segunda metade do século XX, os adventos de uma Revolução Digital, também conhecida como Terceira Revolução Industrial, acarretaram mudanças nos modos de produção e nas práticas culturais. Nunca, em tão pouco tempo, a sociedade vislumbrou transformações tão significativas e abrangentes. Nessa era da informação, em que as relações humanas se encontram globalizadas em virtude da utilização da internet e de dados digitais, em segundos, uma notícia atravessa o mundo, assim como podemos estar virtualmente em diferentes lugares pelas telas de computadores, notebooks, tablets e smartphones.

Para Pierre (LÉVY, 1993: p. 7), emergiram diferentes maneiras de pensar e de conviver em sociedade. Tornou-se evidente “[...] um conhecimento por simulação que os epistemologistas ainda não inventariaram” e que, por esta razão, não possuíam nomenclaturas, nem perspectivas de análises. Assim, o conceito de ciberespaço buscou denominar, em um ambiente de interconexão global de computadores, a nova forma de comunicação em que não há presença física dos indivíduos. É alimentado pela ação dos sujeitos e das instituições, os quais também se nutrem dos produtos derivados desse ambiente. Inclui documentos, programas e dados compostos materialmente pela comunicação digital. Também podemos defini-lo pela relação dos

indivíduos nas redes sociais, de maneira que as pessoas conectadas à internet são pontos que se interligam e formam uma “teia” mundial (LÉVY, 1999).

O ciberespaço se configura como um novo local de construção e troca de saberes. Nele, os sujeitos enfrentam profundas transformações que implicam em mudanças nas estruturas da coletividade humana, incluindo o âmbito cultural. Insurgente nessa atmosfera virtual, está a cibercultura, compreendida como um conjunto de técnicas (materiais ou intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores. Uma de suas características é o imediatismo, o qual, nos meios de comunicação, se traduz em instantaneidade de acesso à informação.

Ainda que ciberespaço e cibercultura tenham sido conceitos cunhados nas últimas décadas do século XX, servem nos dias de hoje para definir as mudanças em relação à sociedade pré-tecnológica. Nas primeiras décadas do novo milênio, criaram-se hábitos, sentimentos e sensações, cuja referência é a velocidade do fluxo de dados. É o que Beatriz Sarlo (2015) identifica como presentismo, pois a aceleração define o cenário cultural dos tempos tecnológicos e isso transforma a percepção que temos quanto à passagem do tempo. Exigimos o imediato e o encurtamento da espera. O presente, representado pela rapidez tecnológica, converte-se em passado quase imediatamente. Em pouco tempo, a mais nova tecnologia torna-se obsoleta. Em outras palavras:

Para sintetizar: trata-se de uma cultura da velocidade e da nostalgia, do esquecimento e da comemoração de aniversários. Por isso, a moda, que capta tão bem o espírito da época, cultiva, com igual entusiasmo, o estilo retrô e persegue a novidade. A rapidez com que as informações e notícias circulam abriu precedentes para a emergência e propagação das *fake news*, compreendidas em sua multiplicidade de formas. As pessoas buscam constantemente as novas notícias, sem que necessariamente haja um crivo para criação e compartilhamento de conteúdos. Ademais, o tempo dedicado à leitura mais profunda das notícias e das informações foi encurtando no decorrer da Revolução Digital (SARLO, 2015: p. 96).

Para François Hartog, existe uma outra dimensão que deve ser verificada no presente, o “futuro percebido”. Diferente do que foi imaginado durante o regime de historicidade do século XIX, uma visão romântica de futuro em que a ciência resolveria todos os males da humanidade, como a desigualdade social, a expectativa que se tem de futuro hoje, é representada pelo caos. São características desse futuro próximo a crise econômica, a fome, as pandemias e as *fake news*, as quais alteraram definitivamente as regras do jogo político, antes caracterizado pelo debate e agora por insultos e inverdades, difundidas na velocidade da *web*. Em suas palavras,

O presentismo pode, assim, ser um horizonte aberto ou fechado: aberto para cada vez mais aceleração e mobilidade, fechado para uma sobrevivência diária e um presente estagnante. A isso, deve ainda acrescentar outra dimensão de nosso presente: a do futuro percebido, não mais como promessa, mas como ameaça, sobre a forma de catástrofes, de um tempo de catástrofes que nós mesmos provocamos (HARTOG, 2013: p. 15).

Para além de uma visão dicotômica de verdadeiro ou falso, existem diferentes tipos de manipulação de informações e conteúdos na internet. Para Salas (2018), as *fake news*, literalmente traduzidas como notícias falsas, se organizam em três grandes grupos: há falsa conexão, quando manchetes, ilustrações ou legendas não confirmam o conteúdo; há falso contexto, quando o conteúdo genuíno é compartilhado com informação contextual falsa e há manipulação do conteúdo, quando a informação ou a imagem genuína é manipulada com intenção de enganar.

O conceito de *fake news* se difundiu mundialmente a partir de 2016, durante as eleições presidenciais estadunidenses. No Brasil, da mesma maneira, o termo se popularizou no contexto da escolha do chefe do executivo nacional, em 2018. Nessa ocasião, a polarização política protagonizada pela extrema direita e pela ala progressista foi fomentada por uma batalha virtual nas redes sociais. Romperam-se relações familiares e de amizade devido ao bombardeio de conteúdos mentirosos disparados pelos sujeitos comuns, mas também por perfis falsos e robôs, cuja intenção era manipular massivamente a opinião pública. As mídias sociais, como o *Facebook*, *Instagram*, *Twitter*, *Youtube* e *Whatsapp* contribuíram para a disseminação dos conteúdos falsos, enganosos, depreciativos e manipulados. Em suas interfaces, as informações são transmitidas de maneira rápida e em diversos formatos, como pequenos textos e vídeos, bem como em ilustrações e “memes<sup>1</sup>”.

Para Riberio e Ortellado (2018), a fabricação de *fake news* obedece a uma lógica cultural, já que a internet favorece a exacerbação de sentimentos como a paixão e o ódio, camuflados por um pretense “anonimato”. Outra lógica é política, no contexto em que as democracias ocidentais atravessam um momento de polarização ideológica alimentada pela insatisfação das populações em relação à crise social e econômica. Em meio ao descontentamento coletivo, a atenção dos usuários das redes sociais passou a ser disputada por intelectuais especializados em manipular a opinião pública, preponderantemente, em processos eleitorais, com vistas à ascensão democrática de candidatos populistas, normalmente alinhados às forças conservadoras de extrema direita.

---

<sup>1</sup> No meio virtual, especialmente nas mídias sociais, os memes são utilizados para expressar de maneira rápida uma ideia ou um conceito. Normalmente, possuem conteúdo satírico, paródico ou mimético. Podem ser uma frase, um vídeo ou uma imagem. Para maiores aprofundamentos sobre a temática, Cf. (ANDRADE, 2018; CADENA, 2018).

Do ponto de vista dos líderes populistas, as verdades alternativas não são um simples instrumento de propaganda. Contrariamente às informações verdadeiras, elas constituem um formidável vetor de coesão. “Por vários ângulos, o absurdo é uma ferramenta organizacional mais eficaz que a verdade”, escreveu o blogueiro da direita alternativa americana Mencius Moldbug. Na prática, para os adeptos dos populistas, a verdade dos fatos, tomados um a um, não conta. O que é verdadeiro é a mensagem no seu conjunto, que corresponde a seus sentimentos e suas sensações (DA EMPOLI, 2019: p. 15).

Ideólogos políticos, chamados “engenheiros do caos”, identificaram que assuntos polêmicos como racismo e aborto, por exemplo, inflamam os sentimentos das pessoas e estimulam um maior engajamento na *web*. De acordo com a lógica desses especialistas, as *fake news* recebem mais “curtidas” e são mais compartilhadas do que os assuntos relacionados a direitos humanos ou economia. Assim, chegaram à conclusão de que as redes sociais, apesar de terem sido criadas como pretensas plataformas de relacionamento com finalidades publicitárias, poderiam também ser usadas para galgar objetivos políticos, sem que haja preocupação com abusos ou injustiças (DA EMPOLI, 2019).

Empresas de múltiplos segmentos investem para que o anúncio de seus produtos seja inserido entre um conteúdo e outro nos *feeds* de notícias e nas barras de rolagem infinita dos usuários. Para as plataformas digitais, o que importa é o lucro gerado pelas visualizações. Não há, necessariamente, uma preocupação ética, de forma que a veracidade dos fatos é menos importante que sua repercussão. Uma pesquisa do Instituto de Tecnologia de Massachusetts constatou que uma *fake news* tem chance de ser compartilhada 70% mais do que uma notícia verdadeira<sup>2</sup>. Pode-se dizer que os “engenheiros do caos” mudaram o jogo político com o advento das redes sociais:

[...] graças a essa máquina, as campanhas eleitorais cada vez mais se tornam verdadeiras guerras entre softwares, durante as quais os oponentes se enfrentam com a ajuda de armas convencionais (mensagens públicas e informações verdadeiras) e armas não convencionais (manipulação e *fake news*) com a meta de obter dois resultados: multiplicar e mobilizar seus apoios e desmobilizar as bases do adversário. Essa partida ainda não tomou o lugar do jogo político tradicional, mas está em vias de assumir uma importância capital e já começou a impactar visivelmente nossa sociedade. (DA EMPOLI, 2019: p. 90).

Contudo, as mentiras disseminadas em *fake news* não se sustentam por muito tempo. Naturalmente, os líderes populistas, eleitos mediante criação e divulgação de conteúdos falsos, enganosos, depreciativos e manipulados, tendem a experimentar o declínio de sua aprovação

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/tecnologia/2018/03/08/internatecnologia,664835/fake-news-se-espalham-70-mais-rapido-que-noticias-verdadeiras.shtml>>. Acesso: 18 set. 2021.

social com o passar do tempo. Entretanto, a herança da polarização política e da dispersão do ódio nas redes sociais prevalecerá.

[...] o estilo político que eles introduziram, feito de ameaças, insultos, mensagens racistas, mentiras deliberadas e complôs, depois de ter ficado à margem do sistema durante décadas, já ocupa o centro nevrálgico. As novas gerações que observam hoje a política estão recebendo uma educação cívica feita de comportamentos e palavras de ordem que irão condicionar suas atitudes futuras. Uma vez os tabus quebrados, não é mais possível colar de novo: quando os líderes atuais saírem de moda, é pouco provável que os eleitores, acostumados às drogas fortes do nacional-populismo, peçam de novo a camomila dos partidos tradicionais. Sua demanda será por algo novo e talvez ainda mais forte (EMPOLI, 2019: p. 95).

Desse modo, destaca-se a importância da educação escolar como meio para que os indivíduos assimilem as diligências da atual sociedade tecnológica, caracterizada pelo ciberespaço e pela cibercultura, bem como saibam gerir as transformações no ambiente político e nas relações de poder desencadeadas pela disseminação das *fake news* no ambiente virtual. Das novas gerações, que já nascem conectadas a aparelhos celulares, smartphones e notebooks, exige-se o domínio de técnicas de leitura dos produtos da *web*. Da escola é requisitada a difusão de procedimentos e estratégias para que o sujeito consiga transitar nesse ambiente e não seja, portanto, excluído digital, conceito cuja aceção não se refere somente àquele que não tem acesso à rede de computadores, mas também ao que não possui as habilidades solicitadas pelas idiosincrasias desse espaço.

O letramento digital define-se como a prática social de leitura e escrita, antes concentrada apenas em materiais impressos, dos textos encontrados nas plataformas digitais, como e-mails, redes sociais, sites e blogs. Entende-se que o letrado digital é o indivíduo que domina a comunicação em diferentes situações da *web*, espaço de natureza multimodal composto não apenas por palavras e frases, mas, principalmente, por elementos visuais, com cor, som, vídeos e ícones. Mais do que isso, faz-se necessária uma leitura crítica e reflexiva para lidar com a abundância de informações e conteúdos disponíveis.

Um dos aspectos do letramento amplificado pelos ambientes digitais é o acesso à informação. A internet é um espaço no qual todas as pessoas conectadas podem postar conteúdos – em *blogs*, *sites* ou nas redes sociais. Sendo assim, há muita informação disponível, e cabe ao leitor estar mais atento do que nunca à autoria, à fonte da informação, além de ter senso crítico para avaliar o que encontra (RIBEIRO; COSCARELI, s/d).

A escola deve estimular o estudante no desenvolvimento de habilidades que o auxiliem a identificar e analisar as informações geradas por diferentes grupos de interesse na *web*. Ao contrário do que possa parecer, os “nativos digitais”, indivíduos que nasceram após o advento

da internet, não dominam genuinamente os procedimentos e estratégias para se posicionar de maneira consciente e segura nesse meio, pois manipular com destreza o *mouse*, transitar em diferentes plataformas ou conhecer a função dos “cliques”, habilidades meramente “instrumentais”, não é suficiente. Também as habilidades “interativas”, “interacionais” e “críticas” devem ser preconizadas como alternativa para evitar equívocos e alienações, bastante comuns no ambiente virtual, inclusive entre os “nativos”. “[...] Para ser um letrado digital é também necessário desenvolver capacidades que permitam compreender e dominar a linguagem codificada e subjacente à cibercultura” (AZEVEDO, 2018: p. 618).

Por sua vez, cabe ao professor o papel de mediação entre as demandas do mundo tecnológico, bastante familiar aos educandos, e o letramento digital, com práticas de leitura e escrita específicas. São quatro as habilidades necessárias para o aprimoramento dessa competência leitora: “(1) Utilizar diferentes interfaces; (2) Buscar e organizar informações em ambiente digital; (3) Ler hipertexto digital e (4) Produzir textos (orais ou escritos) para ambientes digitais” (Op. Cit., p. 622). Estas habilidades mostram que o letramento digital exige da escola transformações no ensino de técnicas de leitura e escrita tradicionais. A História, como disciplina escolar, pode protagonizar tal mudança, pois ainda que o historiador de profissão se encontre um pouco distante da *web*, a leitura crítica dos documentos históricos, procedimento próprio de seu ofício, já se consolidou como forma de apreensão dos saberes históricos na escola. Vale agora abranger a especificidade das fontes disponíveis nos meios digitais.

### **3. Leitura de fontes nos meios virtuais**

As reflexões até aqui desempenhadas tornaram evidente que o letramento digital se aproxima, em muitos aspectos, da literacia ou letramento histórico, método do campo da Educação Histórica (Lee, 2006), cujos pilares são compostos, entre outros, pela compreensão da natureza multiperspectivada do discurso historiográfico e pela utilização dos procedimentos da escrita da História em situações de aprendizagem, como a análise crítica das fontes primárias, a qual é conduzida por uma série de questionamentos. Assim como fazem os historiadores, estudantes e professores devem direcionar perguntas e problematizações aos documentos históricos com vistas à identificação de evidências e compreensão contextualizada dos fatos.

Em sala de aula, as questões levantadas às fontes documentais, são as mesmas que aquelas levantadas pelos historiadores: Quem fez [este objeto, imagem, HQ, música, poema, filme, carta, etc.]? Quando fez? Para quem fez? Com qual intenção fez? Quem

teve acesso? Qual o suporte? Onde está hoje? Outros documentos eram contrários na época? Outros documentos foram produzidos pelo mesmo autor? (RAMOS, 2013, s/p)

Esse procedimento, para além das demandas escolares, também atende a situações da vida prática dos estudantes, o que inclui a compreensão de informações e conteúdos digitais. Nesse processo, é importante o domínio da diversidade de formas, de discursos e de suportes assumidos pelas fontes, incluindo as informações e conteúdos produzidos e armazenados nos espaços virtuais. A primeira e principal pergunta a ser feita é: qual a fidedignidade do que se apresenta?

De acordo com Anita Lucckesi (2015), a maioria dos leitores, ao averiguar a confiabilidade de uma informação, se embasa em critérios do tipo: números de seguidores de um perfil, bem como quantidade de cliques e número de visualizações de uma postagem. Os conteúdos divulgados por personalidades artísticas, religiosas e políticas tendem a ser mais creditados do que aqueles produzidos por anônimos. Ao contrário da produção impressa, que discrimina suas fontes de informação, normalmente nas referências bibliográficas, os conteúdos dos meios virtuais raramente apresentam autoria identificada, o que dilui a fronteira entre o senso comum e o conhecimento científico sobre temas diversos. Pessoas sem formação específica, blogueiros ou *digital influencers*, falam sobre vacina, dietas, história, política, treinos físicos, entre outros assuntos.

Também os aspectos imagéticos do conteúdo digital induzem os leitores a crer no que veem. O *design* moderno, a estética futurista e o apelo visual são mais atrativos do que o próprio teor da mensagem, terreno fértil para a propagação de informações e conteúdos falsos, enganosos, depreciativos e manipulados. Normalmente, não são descritos os documentos e as referências bibliográficas utilizadas na construção da notícia, tampouco uma “sitegrafia” dos locais pesquisados pelos autores do conteúdo. Para os indivíduos que não avançam reflexivamente para além do senso comum, há uma desarrumação gerada pela abundância de informações e pela rapidez com que os processos ocorrem na internet.

Fazer um mapeamento, qualquer que seja, de assuntos relacionados à internet ou buscar informações na internet nos dias correntes é – para usar a expressão do criador de *softwares* norte americano Mitchell Kapor – como tentar beber água de um hidrante. Há uma arrebatadora oferta de informações quando se está conectado à rede pululando na tela todo o tempo: são milhares de novas entradas em sites, nas atualizações de amigos (e desconhecidos) nas redes sociais, pelos newsletters, que nos chegam por correio eletrônico, ou pelos Feeds assinados (LUCCESI, 2015: p. 14).

Outra preocupação se circunscreve ao hipertexto, ou escrita multimídia, o qual, diferente dos impressos, oferece ao leitor a possibilidade de escrever e reescrever partes de seu conteúdo, o que faz desaparecer as distinções entre começo, meio e fim da escrita. Ademais, os *links* também podem dirigir o público à bibliografia ou aos documentos consultados pelos autores. Isso transformou o texto em algo mais fluido, tornou a leitura imediata e simultânea, do mesmo modo como conferiu às informações e notícias virtuais mais credibilidade, já que as fontes de informação podem ser checadas instantaneamente. Contudo, há que se considerar as situações em que os *links* conduzem a páginas inexistentes ou indisponíveis, bem como a *sites* e documentos corrompidos.

Mais uma vez, há possibilidade de existência de conteúdos inverídicos ou pouco confiáveis. Como lidar com essa situação? Um caminho pode ser trilhado a partir das experiências entre professores e educandos que buscaram uma análise mais profunda dos conteúdos virtuais e que, em um trabalho conjunto, puderam identificar diferentes tipos de notícias falsas. Tais propostas enquadram-se dentro de um projeto de educação midiática, e incluem o letramento digital.

Alternativas à disseminação naturalizada de *fake news* na sociedade contemporânea só podem ser oferecidas mediante processos educativos. Tratam-se de situações pedagógicas em que professores e educandos utilizam conjuntamente instrumentos para identificar e analisar os conteúdos e informações que circulam no ciberespaço. Até mesmo as crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental já possuem condição de discutir o assunto com alguma profundidade, de modo que os estudantes da Educação Básica devem ser estimulados a desempenhar uma leitura pormenorizada de textos e imagens que circulam na *web*, sobretudo, nas redes sociais.

#### **4. Letramento Digital: experiências e estratégias**

Pesquisadores do *History Education Group* da Universidade de Stanford - SHEG, preocupados com a democratização do acesso às informações na internet e com a disseminação de notícias inverídicas, incompletas ou com uma falsa neutralidade, realizaram um estudo buscando investigar como as pessoas decidem sobre a credibilidade das informações digitais (Wineburg; McGrew, 2017). Para tal, selecionaram uma mostra de 45 indivíduos, dos quais 10 historiadores doutores, 10 verificadores de fatos profissionais e 25 graduandos da Universidade

de Stanford. Os pesquisadores observaram os sujeitos da pesquisa na ocasião em que estes avaliavam *sites* e buscavam informações sobre questões sociais e políticas na *web*.

A investigação revelou que os graduandos e os historiadores foram mais facilmente manipulados por recursos internos dos *sites*, como logotipos de aparência oficial e nomes de domínio. As estratégias mais eficazes para a análise dos *sites* foram desempenhadas pelo grupo de jornalistas verificadores de fatos. Esses profissionais da comunicação realizavam a chamada “leitura lateral”, que consiste em abrir novas guias do navegador da internet para julgar a fidedignidade do *site* original. Os outros dois grupos realizavam a leitura vertical das informações, a qual circunscreve-se tradicionalmente à análise da página, buscando julgar sua confiabilidade a partir de elementos intrínsecos a ela.

O estudo mostrou que, diante do grau de sofisticação alcançado pelos *sites* da internet, observar somente elementos tais como o visual desleixado, erros de ortografia ou o número diminuto de dados na área de identificação são ferramentas que não conseguem abarcar a complexidade de conteúdos e informações a que estamos expostos no universo digital, o que dificulta reconhecer a natureza impostora e fraudulenta de páginas e *posts*. Desse modo, também os historiadores têm a aprender com as estratégias de leitura lateral.

Desde 2014, os pesquisadores de Stanford também conduzem um projeto voltado para o letramento digital. Nele, graduandos e professores universitários buscam desenvolver entre os estudantes do ensino regular o *civic online reasoning*, que, em uma tradução literal, significa raciocínio cívico virtual. Parece haver entre os idealizadores dessa proposta, a percepção de que a disseminação das *fake news*, em suas múltiplas facetas, colocam em risco a democracia, o que demanda dos estudantes o exercício da cidadania. Trata-se de uma maneira de evitar que o jogo político seja conduzido por grupos extremistas com potencial para ascender ao poder a partir da manipulação das informações na *web*, o que já tem sido verificado mundialmente.

Assumindo papel de detetives da informação, os verificadores de fatos devem buscar respostas para os seguintes questionamentos: Quem são os autores da mensagem? Há alguma agência patrocinadora? Faz referência a nomes, organizações e fontes? Os fatos citados se sustentam? Cita alguma evidência e ela se sustenta? Como a evidência foi utilizada na mensagem? Qual é o contexto no qual a informação está inserida? Para qual público foi criada e com qual finalidade? Essas ações também se adequam à proposta de “leitura lateral”. Diferente da abordagem dos textos impressos, de cima para baixo e da direita para esquerda, os textos virtuais

exigem a verificação das informações para além do que pode ser encontrado na página que contém a notícia.

No Brasil, também existem iniciativas voltadas para o letramento digital dos sujeitos dentro e fora das instituições escolares. Em busca de responder perguntas do tipo: Aquecimento global existe? Vacinas causam autismo? Alface faz bem ao coração?, o professor Estêvão Zilioli e os educandos do projeto Hoaxbusters fizeram a verificação de informações e notícias a partir da utilização de técnicas investigativas. Nessa iniciativa, desenvolvida em uma escola privada do município de Ourinhos-SP, o professor doutor em Biologia pela Universidade de Campinas - UNICAMP apresentou o método científico como proposta para leitura dos conteúdos disponíveis nos meios virtuais. Ao partirem do pressuposto de que para a ciência não existe verdade absoluta, os educandos do Ensino Médio foram incentivados a utilizar “selos de checagem” que avaliam o nível de confiabilidade dos conteúdos.

A inspiração para criação desses selos se deu na metodologia de trabalho que já vinha sendo adotada pela Agência Lupa que, assim como outras plataformas de checagem, tem se prestado à função de aferir a credibilidade das informações mais veiculadas nos últimos tempos. Entretanto, os selos do Hoaxbusters, criados com auxílio da designer Karla Vidal, tiveram como diferencial uma linguagem voltada para o público em questão, assim como levaram em consideração as experiências já acumuladas pelo grupo de jovens. Nas palavras do professor Estêvão: “foi incrível porque eles percebiam por conta própria que as mensagens não faziam sentido e eram uma tentativa de enganar as pessoas” (*apud* CECÍLIO, 2019).

De maneira semelhante, o *site* EducaMídia no Brasil, a partir do questionamento “como preparar as crianças e os jovens para aprender com senso crítico e responsabilidade no século 21?”, apresenta os escopos de sua interface, os quais incluem propostas de educação midiática nas escolas de Educação Básica. Por último, mas não menos importante, temos também a iniciativa da plataforma educacional Newseum, em parceria com o Facebook. Em seu endereço eletrônico, um pôster se apresenta como recurso a ser utilizado em processos de letramento digital. Nele, de maneira bastante simplificada, a palavra “escape” (em inglês) foi transformada em um acróstico, cujas letras representam um passo-a-passo a ser seguido pelos estudantes que desejam de fato escapar das *fake news*, também chamadas de *junk news* e traduzidas para o português como notícias lixo.

## 5. Considerações Finais

Tramita nas instâncias legislativas brasileiras o Projeto de Lei – PL nº. 2.630/2020 “Lei Brasileira de Liberdade, Responsabilidade e Transparência na Internet”, conhecido popularmente como “PL das *fake news*”. O texto cria medidas de combate à disseminação de conteúdos falsos nas redes sociais e nos serviços de mensagens. Em noticiário do site da Câmara dos Deputados, o projeto de lei é descrito uma forma de regulamentar o uso das redes sociais, punindo provedores de redes sociais e de serviços de mensagens que não coibam contas falsas – criadas ou usadas “com o propósito de assumir ou simular identidade de terceiros para enganar o público” –, exceto em caso de conteúdo humorístico ou paródia. De acordo com esse projeto, não serão permitidas as contas com nome social ou pseudônimo. As plataformas deverão proibir também contas automatizadas (geridas por robôs) não identificadas como tal para os usuários. Os serviços deverão viabilizar medidas para identificar as contas que apresentem movimentação incompatível com a capacidade humana e deverão adotar políticas de uso que limitem o número de contas controladas pelo mesmo usuário. Pelo texto, em caso de denúncias de desrespeito à lei, de uso de robôs ou contas falsas, as empresas poderão requerer dos responsáveis pelas contas que confirmem sua identificação, inclusive por meio de documento de identidade.<sup>3</sup>

Para os grupos populistas, de caráter conservador da extrema direita, essa proposta fere a liberdade de expressão dos indivíduos, pois, mesmo um conteúdo falso, não poderia ser censurado. Para outros setores da sociedade, de índole mais progressista, a discussão sobre informações e conteúdos manipulados extrapola as fronteiras da liberdade de expressão, podendo influenciar o jogo político de maneira decisiva, o que representa um risco para os regimes democráticos na contemporaneidade.

No Brasil e em outras partes do mundo, as propostas de regulamentação dos conteúdos digitais ainda se encontram em zonas de conflitos e disputas pelo poder político. Todavia, enquanto não há uma mudança na legislação, caberá à instituição escolar e à História, como disciplina, oferecerem possibilidades para que a disseminação de *fake news* seja combatida. A postura investigativa preconizada pelo letramento digital e pela educação midiática já faz parte dos conteúdos curriculares de muitos países, como evidenciado no trabalho dos pesquisadores de Stanford e, por esta razão, também deve estar presente nas propostas educacionais brasileiras.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/673694-projeto-do-senado-de-combate-a-noticias-falsas-chega-a-camara/>>. Acesso em 26 set. 2021.

Mesmo que as mudanças na sociedade estadunidense ainda não sejam tão facilmente identificáveis, espera-se que as futuras gerações tenham consciência de que as manipulações fazem parte do jogo político e podem ser constatadas, basta uma análise crítica dos conteúdos e informações.

A introdução da Educação Midiática e do Letramento Digital como temáticas que precisam ser trabalhadas transversalmente na Educação de Jovens e Adultos da Rede Municipal de Belo Horizonte pode ser vista como uma luz no final do túnel. Além de desenvolver conhecimentos conceituais, os estudantes serão desafiados a construir conhecimentos procedimentais e atitudinais face à questão das *fake news*. Conquanto seja algo pontual, comparado a um grão de areia na praia, os estudos midiáticos, materializados no *Caderno EJA e Educação Midiática: direito à informação e comunicação*, insurgem como uma prática educativa esperançosa num mundo marcado pela manipulação e falseamento da realidade.

#### **Referências Bibliográficas:**

ANDRADE, Alessandra Michelle Alvares. *Memes históricos: uma ferramenta didática nas aulas de História*. 2018. 128f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistória) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

AZEVEDO, Danielle Simone de. et. al. Letramento Digital: uma reflexão sobre o mito dos “nativos digitais”. *Revista: Novas Tecnologias na Educação*. v. 16, n. 2, dezembro, 2018

BARCA, Isabel. Educação histórica: uma nova área de investigação. *Revista da Faculdade de Letras, História*. Porto III, v. 2. 2001.

CADENA, Sílvio Ricardo Gouveia. *Novos objetos para o ensino de História: os memes na sala de aula*. In: Encontro Estadual de História da ANPUH-PE, XII, 2018. Disponível em: [https://www.encontro2018.pe.anpuh.org/resources/anais/8/1534873371\\_ARQUIVO\\_Silvio\\_CadenaST04XIIANPUH-PEtextocompleto.pdf](https://www.encontro2018.pe.anpuh.org/resources/anais/8/1534873371_ARQUIVO_Silvio_CadenaST04XIIANPUH-PEtextocompleto.pdf). Acesso em: 13 dez. 2021.

CECÍLIO, Camila. É fato ou fake? Veja como fazer investigação científica com a sua turma. *Revista Nova Escola*. 28 out. 2019. Disponível em: <[https://novaescola.org.br/conteudo/18632/com-cheragem-de-fatos-alunosdesmascara m-boatos-sobre-ciencias](https://novaescola.org.br/conteudo/18632/com-cheragem-de-fatos-alunosdesmascara-m-boatos-sobre-ciencias)>. Acesso em: 26 set. 2021.

DA EMPOLI, Giuliano. *Os Engenheiros do Caos*. Trad: Arnaldo Bloch. São Paulo: Vestígios, 2019.

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista Especial*, Curitiba, Editora UFPR, 2006.

LEVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Trad: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

\_\_\_\_\_. *Cibercultura*. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

LUCCHESI, Anita. Historiografia em rede: história, internet e novas mídias, preocupações e questionamentos para historiadores do século XXI. In: MARTINS, Estevão C. de Rezende; MOLHO, HELENA (Orgs.). *Desafios e caminhos da teoria e da história da historiografia*. Mariana: SBTHH, 2015.

SALAS, Paula. Cuidado com a fábrica de mentiras. *Revista Nova Escola*. v. 2 mai. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/11701/cuidado-com-a-fabrica-de-mentiras>>. Acesso em: 07 set. 2020.

SARLO, Beatriz. *Tempo Presente: notas sobre a mudança de uma cultura*. Trad: Luís Carlos Cabral. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

RAMOS, Márcia Elisa Teté. Educação Histórica: articulação orgânica entre investigação e ação. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. *Letramento digital*. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>. Acesso em 23 set. 2021.

RIBEIRO, Márcio Moretto; ORTELLADO, Pablo. O que são e como lidar com as notícias falsas: dos sites de notícias falsas às mídias hiper-partidárias. *SUR - Revista Internacional de Direitos Humanos*, São Paulo, v. 15, n. 27, 2018.

WINEBURG, Sam. Thinking Like a Historian. *TPS Quarterly – Historical Thinking*. v. 3, n. 1, winter, 2010. Disponível em: <[http://www.loc.gov/teachers/tps/quarterly/historical\\_thinking/article.html#](http://www.loc.gov/teachers/tps/quarterly/historical_thinking/article.html#)>. Acesso em: 21 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Aluno precisa ser um detetive de informações, indica professor de história de Stanford - 03/12/2012. *UOL Educação* (ampproject.org). Disponível em: <<https://porvir.org/o-aluno-precisa-ser-um-detetive-das-informacoes/>>. Acesso em: 21 set. 2021.

WINEBURG, Sam; MCGREW, Sarah. *Leitura Lateral: Lendo Menos e Aprendendo Mais Ao Avaliar Informações Digitais* (6 de outubro de 2017). Stanford History Education Group Working Paper, n. 2017 - A1. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=3048994>>. Acesso em: 22 set. 2021.

\*\*\*

**Sobre os autores:**

**Nayara Silva de Carie:** Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais - FaE/UFGM, onde atua nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, História e Educação do Campo. Licenciada (2002) Bacharel (2004) em História pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFGM, Mestre (2008) e Doutora (2015) em Educação pela mesma instituição. No doutorado, realizou estágio sanduíche na Università di Bologna/Itália (2013/2014). Foi professora da rede Pública de Ensino (1995-2015), no Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (2010-2012). Trabalhou como assessora curricular de História na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, onde ministrou cursos de Formação Continuada de Professores (2008 a 2012). Seus interesses de pesquisa envolvem: ensino e aprendizagem em História, Educação Histórica, narrativas didáticas de História.

**Ana Paula Giavara:** Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino - DMTE da Faculdade de Educação - FaE da Universidade Federal de Minas Gerais - UFGM, na área de ensino de História. Doutora e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília - UNESP, na linha de pesquisa "Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais". Possui Licenciatura em História pela Faculdade de Ciências e Letras de Assis - UNESP. Como pesquisadora, atua nas áreas de Ensino de História e Políticas Educacionais, com ênfase em perspectivas curriculares para a disciplina de História. Tem experiência na Educação Básica pública e privada como professora de História.

**Glauco Costa de Souza:** Graduado e Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Campus de Assis), e Doutor pelo programa em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). O pesquisador é especialista no estudo do fenômeno religioso, com ênfase nos discursos produzidos por grupos de intelectuais católicos pertencentes à ala da extrema direita do país durante o regime ditatorial. Estuda também a circularidade de ideias e pensamentos entre a corrente integrista internacional, por meio do contato estabelecido entre intelectuais católicos do Brasil e da França. Palavras como intelectuais, tradicionalismo, integrismo, anticomunismo, antimodernismo e antiprogressismo são referências de sua pesquisa histórica.

**Heli Sabino de Oliveira:** Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2012); Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFGM, 2000); Licenciado em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Belo Horizonte (FAFI-BH, 1992). Desde 2016, vem atuando como professor da Faculdade de Educação da UFGM nos cursos de Pedagogia, História e Licenciatura em Educação do Campo. Além disso, atua como orientador e professor no Mestrado Profissional (PROMESTE) na linha de Educação de Jovens e Adultos. Coordena um projeto de extensão intitulado "Formação Continuada de Professores em Produção de Materiais Didáticos para Educação de Jovens e Adultos", que conta atualmente 04 estudantes de licenciaturas bolsistas e seis voluntários e 44 professores da Educação Básica. O referido projeto, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, já produziu cinco cadernos pedagógicos, tratando das seguintes temáticas: EJA, Espaço e Cultura: direito à cidade; EJA e Cidade: direito à memória; EJA e Mundo do Trabalho: direito à dignidade; EJA e Saúde: direito à vida; EJA e Educação Midiática: direito à comunicação e à informação. Cumpre destacar

que atuou como professor de História em diversas unidades escolares da Rede Estadual de Educação, de Minas Gerais entre os anos de 1990 e 1995. Trabalhou como coordenador pedagógico na Educação de Jovens e Adultos (Escola Municipal Moysés Kalil em 1997 e em 2000); lecionou nas seguintes Instituições de Ensino Superior: Universidade do Estado de Minas Gerais (2001-2003); Universidade Presidente Antônio Carlos (2003-2007); Faculdade de Sabará (2001-2008); atuou como professor substituto da Faculdade de Educação da Universidade Federal Minas Gerais (2013). Trabalhou como tutor no projeto Veredas-Formação de Professores a Distância (2002-2005); trabalhou como formador do Projovem (UFMG) entre os anos de 2009 e 2013. Atuou como tutor a distância no curso de Aperfeiçoamento Educação e Saúde na Escola (2011), pela UAB da UFMG; atuou como tutor a distância e professor no Curso de Especialização de Educação de Jovens e Adultos na Diversidade (2012-2014) Orientou trabalhos monográficos e TCCs em cursos de licenciaturas e de especialização. Entre os anos de 2008 e 2013, trabalhou no Acompanhamento e Monitoramento da Aprendizagem das Escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte pela Regional Nordeste (2008-2010) e Norte (2010-2013). Participação em Congressos, Seminários, Colóquios das áreas de Educação, Ciências da Religião e História. Publicação de artigos em anais, revistas e capítulos de livros. Participação em cursos de formação de professores. Entre 1995 e 2015, atuou como professor de História do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação. Pesquisa sobre temas relacionados à laicidade e diversidade religiosa na escola pública, políticas educacionais de Educação de Jovens e Adultos e Ensino de História. Integra a linha de pesquisa do mestrado profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Integra a linha de Educação de Jovens e Adultos no mestrado profissional da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

\*\*\*

**Artigo recebido para publicação em:** 28 de setembro de 2021.

**Artigo aprovado para publicação em:** 13 de dezembro de 2021.

\*\*\*

**Como citar:**

CARIE, Nayara Silva de; GIAVARA, Ana Paula; SOUZA, Glauco Costa de; OLIVEIRA, Heli Sabino de. Ensino de história e letramento digital: uma proposta de leitura crítica das fontes provenientes dos meios digitais. *Revista Transversos*. Dossiê: O futuro do passado: Desafios para o Ensino da História nas escolas numa perspectiva global. Rio de Janeiro, n.º. 23, 2021. pp. 190-208. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/transversos/article/view/62675>>. ISSN 2179-7528. DOI: 10.12957/transversos.2021.62675

