

Índice

Editorial <i>Isabel Araújo Branco</i>	11
Dossiê Educação e Filosofia: Ideias, Problemas, Fundamentos	
Apresentação. Educação e Filosofia: ideias, problemas, fundamentos <i>Luís Manuel A. V. Bernardo</i>	15
Re-personalizar a aprendizagem da filosofia. Oportunidades e desafios da didática enriquecida pela IA Generativa <i>António Moreira Teixeira, João Paz</i>	27
Por que razão a Filosofia da Educação necessita da Filosofia Antiga. Que relação entre autoridade e amizade? <i>Maria Teresa Santos</i>	51
Afinal, educar para quê? Uma meditação sobre a prática educativa <i>Luís Filipe Afecto Martinho</i>	67
Educação e filosofia em tempos de instrução: considerações a partir dos escritos sobre educação de Eric Weil <i>Judikael Castelo Branco</i>	87
Ensinar Ética, para quê? <i>José Pedro Matos Fernandes</i>	109
Uma experiência narrativa no ensino secundário para aprofundar a compreensão da própria vida, com base nos pensamentos de Hegel e de Ricoeur <i>João Manuel Antunes Almeida Gouveia</i>	125
Leitura e apropriação do mundo: aproximações em Paul Ricoeur e Roger Chartier <i>Ana Cristina Champoudry, Francisco Valdério</i>	149

As perguntas como ferramentas educacionais 165
Fabrizio Macagno

Ensino dialógico da Filosofia: uma exploração
da perspectiva linguístico-cognitiva de Lev Vygotsky 205
Élio Fernando Dias Rodrigues

Dossiê | Humanidades Digitais e Documentos Históricos: Transcrever, Catalogar, Editar

Apresentação. Humanidades Digitais e Documentos Históricos:
Transcrever, Catalogar, Editar 235
Hervé Baudry, Susana Tavares Pedro

As edições primitivas da *Bíblia Almeida* como patrimônio da língua portuguesa:
do processo inquisitorial à sua revitalização digital 247
Luís Henrique Menezes Fernandes

Limites e possibilidades do modelo de HTR *Portuguese Handwriting 16th-19th c.* 259
Susana Tavares Pedro

Transcrições automáticas nos arquivos distritais portugueses:
acelerar o acesso à informação 269
Ana Margarida Dias da Silva

Documentos híbridos e HTR: os impressos nos processos da Inquisição portuguesa 287
Hervé Baudry, Natalia Casagrande Salvador

Recensões

BERNARDO, Ana Maria Garcia. 2022. *Propedêutica da Tradução* 321
Teresa Alegre

MALVA, Filipa. 2022. *Desenho e Criação no trabalho Cenográfico em Portugal* 327
Helder Maia

LOPES, Marília dos Santos, coord. 2023. *A História na Era da (Des)Informação* 333
Maria de Fátima Rosa

MANGUEL, Alberto. 2023. *O Avesso da Tapeçaria: Notas sobre a arte da tradução* 339
Inês Lucas

MEIRIM, Joana. 2023. <i>O Essencial sobre As Três Marias</i> <i>Burghard Baltrusch</i>	343
MORAIS, Ana Bela. 2023. <i>Labirintos do desejo em Pedro Almodóvar</i> <i>Irene Valle Corpas</i>	351
PERIS LLORCA, Jesús, ed. 2023. <i>Migraciones en el teatro del siglo XXI</i> <i>José Pedro Sousa</i>	355
SÁ, André Corrêa de. 2023. <i>Ecofagias I. Portugal</i> <i>Margarida Rendeiro</i>	361
SANTOS PÉREZ, José Manuel, Irene María Vicente Martín, e Enrique Rodrigues-Moura, eds. 2023. <i>Salvador de Bahía 1626.</i> <i>La «Jornada de Brasil» en las noticias, las relaciones y el teatro</i> <i>Ariadne Nunes</i>	365

Editorial

Isabel Araújo Branco

Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias 41-42 (2023), 11. ISSN 0870-4546

URL: <https://revistas.fcsh.unl.pt/cultura/article/view/1211>

Depois de um intervalo indesejado, retomamos a publicação da *Cultura – Revista de História e Teoria das Ideias*. Motivos vários e complexos levaram ao atraso na edição dos números 41 e 42. Contudo, esses atrasos permitiram o enriquecimento de vários artigos com reflexões e bibliografia actualizadas, que certamente irá ao encontro dos interesses dos nossos leitores. Temos, assim, em mãos um volume duplo, que, na prática, tem também uma data dupla: 2023 (a da versão inicial dos textos) e 2025 (o ano da sua revisão final e publicação). Que passe, pois, de mão em mão.

**Dossiê | Educação e
Filosofia: Ideias, Problemas,
Fundamentos**

Apresentação.

Educação e Filosofia: ideias, problemas, fundamentos

*Luís Manuel A. V. Bernardo**

Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias 41-42 (2023), 15-26. ISSN 0870-4546
URL: <https://revistas.fcsh.unl.pt/cultura/article/view/1213>

Um projeto educativo é sempre um ensaio de uma utopia filosófica, mais ou menos explícita, tal como toda a conceção filosófica se constitui como uma utopia educacional, antecipando uma humanidade mais conforme aos pontos de vista que veicula. Qualquer que seja a perspetiva adotada, uma filosofia da educação só pode evidenciar esta mútua dependência, que determina uma dialética de correlações, potencialmente ilimitadas, abrindo o campo da investigação à busca de formas de entrosamento, de movimentos conjuntos, de afrontamentos, de tensões teóricas e práticas, de paradoxos. Trata-se, assim, de ir cartografando as complexidades sinuosas de um regime de hibridação, na sincronia e na diacronia. Os artigos que integram este dossiê, para além do seu valor intrínseco, podem, ao que creio, ser considerados como tracejamentos dessa topografia. Na apresentação que segue, optámos, em consequência, por sugerir um roteiro de leitura de cada artigo, propondo parágrafos de contextualização temática. Não pretendemos condicionar a leitura, nem fixar os sentidos, mas tão-só patentear a lógica que assistiu à conceção do seu encadeamento.

I. A disponibilização *online* de aplicações baseadas em programas de inteligência artificial generativa, de acesso livre ou condicionado a um pagamento, na última década, tem sido percecionada pelos potenciais utilizadores, os quais se confundem cada vez mais com um público universal, em função de uma axiologia binária, que opõe entusiastas a tementes dos efeitos pessoais, económicos, sociais e políticos do recurso a tais dispositivos interativos. Esta clivagem é particularmente viva no campo da educação, mormente desde que surgiram as versões mais recentes, que resultam da combinação entre aprendizagem estatística profunda e capacidade de resposta a solicitações contextuais

* IFILNOVA, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, FCsh, Universidade NOVA de Lisboa, Portugal.
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-3587-7799>. E-mail: lm.bernardo@fcsh.unl.pt.

personalizadas na forma de instruções. Num sistema, como o escolar, em que a avaliação de conhecimentos e competências é determinante e a docência tem sido valorizada, independentemente de outras funções, na vertente dominante da transmissão, mesmo que a teoria didática e pedagógica não se coíba de apontar os limites dessa perspectiva, a súbita irrupção, ainda descontrolada, de programas informáticos que substituem o esforço de cada aluno para aprender, causa perplexidade e requer reflexão. Ao oferecerem, ao mesmo tempo, informação coincidente com a que seria veiculada na aula e produtos finalizados equiparáveis aos que são pedidos como base para a certificação da aprendizagem forçam o questionamento sobre o sentido profundo da escolarização, enquanto obrigam a uma revisão do que merece ser ensinado e aprendido em cada área disciplinar. A estas interrogações epistemológicas e didáticas juntam-se problemas complexos de política do pensamento e do discurso, assim como de justiça social e económica.

O artigo que abre este dossiê, da autoria de António Moreira Teixeira e João Paz, intitulado “Re-personalizar a aprendizagem da filosofia. Oportunidades e desafios da didática enriquecida pela IA Generativa”, enfrenta alguns destes desafios, mais especificamente no que respeita ao ensino de filosofia. Ainda que explicitem as principais reservas de alguns autores, no artigo, adotam uma visão aberta e positiva sobre o recurso a tecnologia baseada em IAGEN, inclusive na didática da filosofia, para o que fazem valer quer a consideração de experiências recentes nesse âmbito, quer uma revisão da literatura, quer a retomada do pensamento de José Enes, que se lhes afigura pioneiro na compreensão do modo como se dá a relação entre didática e tecnologia. Teixeira e Paz elencam algumas potencialidades dessa relação, que contribuem outrossim para modificar a conceção do que cabe ao professor e ao aluno, do que corresponde ao ensino, à aprendizagem e à avaliação. Concluem com uma cláusula essencial à integridade deste otimismo, a de que toda a reflexão seja acompanhada pelo enfrentamento das questões éticas que ressaltam do interesse em incluir a IAGEN na promoção da inovação pedagógica, bem como na adoção de modelos híbridos pela didática da filosofia.

II. As humanidades fazem parte da organização disciplinar dos sistemas de ensino superior, como o português, constituindo parte da designação de muitas faculdades que lhes associam, consoante os casos, as ciências sociais e as artes. Filosofia, línguas e literaturas, algumas componentes das ciências da comunicação ou da ciência política integram regularmente essa área maior. A relevância destas áreas de compreensão do que é propriamente do homem, como queria Terêncio, tem sofrido oscilações seculares em função do modo como se hierarquizam disciplinas, práticas investigativas, tipos de conhecimento,

percepções sociais sobre utilidades e utilizações relativas, na ordem do saber. O funcionamento deste jogo é demasiado complexo para ser reduzido a algumas linhas. Para um breve apercebimento do que está em causa, basta pensar em como a afirmação das ciências físicas e biológicas obrigou a refazer o sentido do que cabe entender por humanidades, determinando a emergência na modernidade de uma esfera do conhecimento disciplinar onde antes prevalecia uma estrutura curricular ampla, destinada a formar o cidadão culto, consonante com uma visão do mundo que promovia uma identificação entre humanidades e humanismo. Se, no que respeita à educação, o século XVIII ainda delineava os seus projetos reformistas, tendo em consideração os modelos da Antiguidade, o que, nas humanidades, prevalecia de literário, retórico, livresco, teológico, segundo um princípio de reverência dos autores, usados como autoridades textuais, não se afigurava compatível com os métodos científicos positivos, nem com a racionalidade que assiste a uma ciência que se quer objetiva. Esta tensão determinou que as humanidades perdessem oficialmente a sua função modelar e estruturante, não obstante ser consensual a sua relevância formativa e axiológica no que respeita às dimensões que melhor definem o humano, como a autonomia, o pensamento crítico, a discursividade, a interpretação ou a criatividade. Talvez, por isso, se assista hoje a uma renovação do interesse pelo desenvolvimento de tais disciplinas e se defenda a necessidade de se retomar o essencial dessa espécie de *Urtext* cultural, cujas fontes são os autores consagrados da antiguidade greco-romana, num tempo vivido como crítico, fragmentado e, em grande parte, impedido de se agregar em torno de sentidos claros e consensuais. Neste movimento, não será decerto indiferente o efeito do que se tem vindo a designar como uma viragem narrativa, a qual, verificando-se, convive mais facilmente com a vertente literária das humanidades clássicas.

O artigo de Maria Teresa Santos, intitulado “Por que razão a Filosofia da Educação necessita da Filosofia Antiga”, assume alguns destes princípios, seja o de uma crise da educação, seja o de uma crise cultural mais alargada, e apoia-se no pensamento de Martha Nussbaum para questionar se não será este o momento em que as dificuldades históricas em torno das humanidades devem ser ultrapassadas. Dando testemunho das reticências de muitos estudantes sobre o modo como o passado impende no presente e o consequente enfado perante a proposta de leitura de autores antigos, contrapondo-lhe, porém, um conjunto de argumentos em torno da hipótese de que os estudos clássicos podem influenciar positivamente a construção da experiência de cada ser humano, propõe a sua integração plena nos *curricula* de Filosofia da Educação. Exemplifica a validade desse retorno às origens mediante a exploração do contributo do tratado sobre a amizade de Cícero para uma reflexão filosófica sobre as relações estruturais entre amizade e

autoridade, dois conceitos fundamentais de qualquer filosofia da educação. Conclui com o relato de uma aplicação experimental dessa perspectiva em contexto letivo, no âmbito da formação de professores do 1.º ciclo do Ensino Básico.

III. A didática da filosofia tem desenvolvido uma extensa reflexão quer sobre o que é ensinável no seu domínio disciplinar, quer sobre os modos mais produtivos de ensinar filosoficamente, produtividade que cabe entender como capacidade para promover a aprendizagem e garantir a experiência de uma ecologia filosófica, na qual se entrecruzam saberes e modos de pensar, da problematização à conceptualização e à crítica, quer ainda sobre que perspectiva filosófica merece ser adotada, numa espécie de regime de fidelidade entre a posição do professor que, de uma forma ou de outra, permanece filósofo, e a necessidade de potenciar, por via dessa sua posição, a aprendizagem do filosofar. A autenticidade sustentada da orientação filosófica do docente contribui para determinar, recorrentemente, a diferença entre uma leção rotineira e uma presença letiva viva, suscetível de mobilizar competências equiparáveis nos alunos.

Foi esta temática que Luís Filipe Afecto Martinho decidiu investigar, uma primeira vez, no seu percurso de formação profissional no mestrado em ensino de filosofia no ensino secundário da NOVA FCSH, e uma segunda vez para esta publicação. O resultado, com o título expressivo de “Afim, educar para quê? Uma meditação sobre a prática educativa”, pretende articular a hermenêutica de autores maiores da tradição continental e uma interpretação dos documentos legais que estruturam o sistema educativo nacional. Ressalta desse exercício, em que conceitos típicos do idealismo alemão, conjugados com outros característicos do pensamento marxista, se cruzam com um entendimento existencialista, uma visão da filosofia sobretudo como prática reflexiva, transformadora e humanizadora que, a seu modo, não deixa de alumiar o conspecto geral dos documentos oficiais. Humanismo e significação didática conferem ao ensino de filosofia um alcance teórico e prático favorável à construção de uma visão do mundo historicamente situada, devidamente vocacionada para formar humanos, seríamos tentados a reforçar, potencialmente mais humanos.

IV. A convocação do pensamento filosófico de autores que, no desenvolvimento de obras em domínios convencionais da organização disciplinar da filosofia, também refletiram sobre a educação, o seu caráter, as suas finalidades, as instituições correlatas ou os seus limites, e que, por o terem feito no seio de uma especulação mais ampla, conseguem inscrever essas considerações em problemáticas com poder de significação aumentada, constitui uma das metodologias fundamentais para promover encontros impactantes

entre filosofia e educação. É o caso de Eric Weil (1904-1977), um filósofo ausente do *mains-stream*, sem que a sua extrema eloquência resulte minimamente afetada por essa marginalização, que, sob a tutela inicial de Ernst Cassirer, retoma o duplo legado do humanismo renascentista, onde impera a matriz das humanidades, e do idealismo alemão, com o seu entendimento da educação como *Bildung*, processo de aperfeiçoamento do ser humano por via de uma educação cultural pensada do ponto de vista da filosofia. Complementa-o, ao longo do seu percurso, com uma vastidão de leituras de autores de todas as épocas e correntes, incluindo as do seu tempo, tempo esse que procura compreender, fomentando um movimento bidimensional pelo qual a ordem do discurso, com a sua coerência abstrata e sistemática, se liga à particularidade da situação histórica. Desse modo, as problemáticas educacionais assomam, de modo mais ou menos direto, quer em diversos artigos, que foi publicando até ao final da sua carreira, quer nas suas obras nucleares, a monumental *Lógica da Filosofia* (1950), a *Filosofia Política* (1956) e a *Filosofia Moral* (1961), o que torna possível uma multiplicidade de entradas no tema por parte dos seus intérpretes.

No artigo “Educação e filosofia em tempos de instrução: considerações a partir dos escritos sobre educação de Eric Weil”, Judikael Castelo Branco escolheu centra-se na filosofia política para restituir uma dialética, que aí se deixa surpreender, pela qual a relação entre história, filosofia e educação se define numa lógica dedutiva de mútua necessidade. Sem deixar de apontar a relevância que o processo educativo detém, para o autor, na ponderação do que cabe entender por democracia, e de salientar a pertinência do seu contributo para que sejam evitados os escolhos inerentes à oposição recorrente entre instrução e educação, Castelo Branco situa a reflexão no modo como a interação entre indivíduo e sociedade moderna requer o contributo da educação possibilitada pelas humanidades e, consequentemente, pelo ensino de filosofia. Acompanha, assim, a perspetiva de Weil de que a sociedade moderna, consonante com o modelo correspondente de tecnociência, força os indivíduos a entrarem no mecanismo que a define, instaurando um duplo regime de sujeição, que combina uniformização e competitividade. Porém, na medida em que esses mesmos indivíduos sentem a violência e a injustiça de nada serem e de nunca conseguirem verdadeiramente quebrar a lógica das desigualdades, descobrem essa nova identidade individual, valorizável, capaz de reagir contra as imposições da sociedade e de se afirmar noutras zonas da existência, como seja a esfera da vida privada. Neste espaço de conflito, o papel da educação afigura-se determinante, seja para obstar aos extremos da violência, oriundos do fenómeno moderno do tédio, seja para proporcionar o acesso a figuras de conciliação possível entre eficácia e justiça, seja para abrir horizontes de sentido que equilibrem tecnicismo e humanismo.

Não de um tipo qualquer, mas daquele que melhor serve o valor supremo da liberdade, o qual corresponderia, para Weil, de acordo com a leitura de Castelo Branco, a uma forma combinada de filosofia científica e filosofia poética.

V. A amplitude da dimensão ética da educação liga-a indelevelmente ao questionamento filosófico, de tal modo que se oferece como uma das correlações mais procurada e, provavelmente, aquela que gera um maior volume de literatura. As interrogações fundamentais em matéria educativa requerem sempre esclarecimento filosófico quer sobre os sentidos do que se está efetivamente a perguntar, quer sobre o que cabe entender pelos conceitos que integram a pergunta formulada: conhecimento e bem são intermutáveis? De que forma as relações de ensino e aprendizagem contribuem para a construção da personalidade? Educa-se para a individualidade, a sociabilidade ou a cidadania? Valores, atitudes e modos de ser são ensináveis? Aprende-se melhor esses aspetos com esforço ou com prazer? Com os outros ou num exercício de introspeção e de autoconhecimento? A quem cabe ensinar essa esfera, caso se conclua que é ensinável — aos encarregados de educação ou à instituição escolar, a instâncias privadas ou públicas, ao mercado ou ao estado? Como? Porquê? De que modo se pode controlar a imposição normativa e formar para o uso da liberdade? Como cuidar de um ser prevendo de antemão a sua independência? Como evitar a doutrinação num âmbito que é todo determinado por regras e prescrições comportamentais? O que corresponde à deontologia profissional docente e aprendente? A amostra é, ao que cremos, suficientemente expressiva para evidenciar a solidez dessa dobra de aço entre os dois domínios, justificando, outrossim, tanto a necessária recorrência dos temas e problemas, como a aura de novidade indesmentida que acompanha a retomada contemporânea das reflexões mais antigas, nomeadamente as que ocorreram no momento socrático e sofístico, continuaram com Platão e Aristóteles e se perpetuaram nas escolas helenísticas, mesmo que tais releituras se façam a partir do kantismo, do hegelianismo, do existencialismo, do personalismo, do pragmatismo ou do utilitarismo, entre outras vias.

O artigo “Ensinar Ética, para quê?” de José Pedro Matos Fernandes, assente na convicção de que o ensino da ética deve evitar reduzir-se à transmissão de um conhecimento geral para se propor como capacitação para lidar com situações de cariz moral, divide-se explicitamente em quatro partes. Na primeira, num diálogo privilegiado com Martha Nussbaum, retoma várias destas questões. Mostra, assim, como a educação tem uma essência eminentemente ética, nomeadamente ao afirmar-se como educação para a cidadania, o que confirma pela presença da ética na política educativa, na qual encontra um

ideal de cidadão dotado das capacidades de decidir em função de motivos razoáveis e de agir em coerência com esses mesmos termos. Na segunda parte, interroga-se sobre a viabilidade de o ensino contribuir para a formação individual de um *ethos* suficientemente personalizado para não se ver obrigado a seguir a moral comum. Renunciando a validar a necessidade de uma resposta resolutiva, prefere fazer valer a ideia, avançada por José Manuel Santos, de que a ética deve ser entendida como bússola, em vez de mapa. Na terceira parte, defende a prossecução de uma ética experimental, atendendo a que a complexidade das pessoas e dos seus comportamentos extravasam modelos pré-definidos e que há uma forte probabilidade de que o confronto com casos situados seja didaticamente mais produtivo. Diferentemente das expectativas elevadas da ética das virtudes, o autor caracteriza este situacionismo como mais humilde, atribuindo-lhe, contudo, poderes de treino e mobilização à medida do que pode ser esperado no ensino de ética. Na quarta parte, retoma o que designa como uma ética pragmática, inspirada em John Dewey, para consolidar a sua visão de um regime teoricamente mais contido, de modo a possibilitar a combinação da moral social e individual, a reflexão prática, a experimentação, e sustentar um processo pessoal de aperfeiçoamento, progressivo e sem estar condicionado por um qualquer tipo de fechamento.

É, precisamente, de uma experiência didática no domínio da ética, levada a cabo no âmbito da Prática Supervisionada do Mestrado em Ensino de Filosofia da NOVA FCSH, no ano letivo de 2021-2022, que nos dá conta João Manuel Antunes Almeida Gouveia no artigo “Uma experiência narrativa no ensino secundário para aprofundar a compreensão da própria vida, com base nos pensamentos de Hegel e de Ricoeu”. A experiência está norteada pela ideia de testar um contributo com fundamento filosófico, pensado para promover traços de personalidade, valorizados pela política educativa vigente e plasmados no documento orientador intitulado *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Perante a evidência das dificuldades que se deparam aos adolescentes ao serem chamados a conciliar a formação da sua personalidade com objetivos externos de sucesso escolar, dificuldades que não só acabam por afetar dimensões como a perceção da identidade própria ou a autoestima, mas induzem a escolha da via oposta, a da demissão e da aceitação de um fatalismo no insucesso continuado, Gouveia busca nos textos de Hegel sobre a *Bildung* uma clarificação desse padrão num ambiente, como é a Escola, que está vocacionado para promover o oposto. Pode, assim, detetar uma dialética negativa em que a Escola, ao contrário do que afirmam alguns discursos hoje dominantes, não se pode oferecer como o lugar da diferenciação, mas se impõe como espaço de cedências constantes do que é específico da individualidade em prol da universalidade. Gouveia não nega a pertinência da descrição desse regime de obediência que, pela sua particularidade, só

confere à instituição escolar a possibilidade de propor um acesso imperfeito à liberdade plena, parece condená-la a ser apenas uma mediadora, pouco eficaz, desses conflitos típicos da luta pelo reconhecimento. Questiona, em contrapartida, a universalidade da conclusão, sugerindo que, logo com um trabalho em torno de conceitos como a autonegação, a reciprocidade, a compreensão intersubjetiva, é possível contribuir para a construção da liberdade pessoal e identitária. Vira-se, então, para a filosofia de Paul Ricoeur, na qual encontra outros elementos decisivos para firmar essa possibilidade. Noções como a de identidade *idem* e identidade *ipse* consolidam a sua visão e tornam patente o interesse em recorrer a uma perspectiva narrativa, indireta, traduzida em exercícios concretos. Assumindo a perspectiva de Ricoeur de que as histórias de vida fazem parte da realidade, aplica um exercício de refiguração da vida de uma personagem, no caso vertente, Bob Marley. Sem que julgue possível conferir-lhe um caráter de inferência, entende ter alguns motivos para considerar que este trabalho terá ajudado ao fortalecimento de si, por parte de alguns alunos. Um segundo exercício de avaliação de uma história de vida na ótica da própria personagem terá, igualmente, contribuído para treinar a imaginação. O autor retira duas conclusões cautelosas sobre a eventualidade deste experimento em contexto de lecionação ter ajudado a reforçar a percepção de alguns alunos sobre a unicidade do seu ser e a suscitar o interesse pela prática da autoanálise do percurso de vida de cada um, como se de uma personagem se tratasse.

VI. O debate atual sobre as modalidades de ensino e de aprendizagem, como se percebe, não diz apenas respeito aos conteúdos transmissíveis, no âmbito de cada disciplina e considerando os níveis de escolaridade, nem se esgota na consideração de que atitudes e valores melhor se adequam a uma educação que assume a sua configuração filosófica, mas estende-se às práticas pedagógicas e didáticas que propiciam aprendizagens significativas, contribuem para a construção conjunta de conhecimento e assumem uma multifuncionalidade progressivamente apropriada pelos alunos e, por eles, transposta para diferentes desafios curriculares e extracurriculares, escolares ou societários. Trata-se assim de perspectivar macro práticas generativas, transversais a todas as áreas e procedimentos, na base de macro competências, suscetíveis de amplificação, por via do exercício dessas mesmas práticas, e de se potenciarem mutuamente na presença de novas solicitações. Macro práticas que se desdobram noutras práticas mais simples que as constituem vitalizam, levando a idêntica decomposição integradora das macro competências. A história da filosofia constitui um manancial de tais exercícios, de que a maiêutica socrática constitui o exemplo imediato. Cabe assim supor uma contemporaneidade de práticas e

competências, numa lógica de correspondências e de interações, pelas quais ambas se modelizam progressivamente, umas em função das outras. Numa época, como a nossa, em que faz cada vez mais sentido que o construtivismo e o conexionismo, teoricamente validados nos domínios da investigação e da produção de conhecimento, prevaleçam igualmente no âmbito do que corresponde convencionalmente à transmissão, de modo a dar-se uma unificação processual do campo dinâmico do saber, práticas investigativas, problematizadoras, interpretativas, inventivas, discursivas, argumentativas, justificativas e textuais, adquirem uma importância insuspeitada numa matriz puramente transmissiva. Com efeito, o que cabe reconhecer é a mútua dependência que se instala, por um lado, entre o que se aprende e o modo como se aprende o que se aprende, e, por outro, entre o que se aprende e o que se pode fazer com essas aprendizagens. Esta combinação de práticas transversais, diferenciadas e multifuncionais de aprendizagem revela-se, igualmente, decisiva para o exercício da cidadania e, tudo leva a crer, para a continuidade dos regimes democráticos.

O artigo a quatro mãos de Ana Cristina Champoudry e Francisco Valdério, intitulado “Leitura e apropriação do mundo: aproximações em Paul Ricoeur e Roger Chartier”, trata de uma dessas práticas, a da leitura, que, ocorrendo em todos os níveis do percurso escolar, incluindo o Ensino superior, potencialmente o extravasa no espaço e no tempo. A constatação, assente na experiência docente de ambos, de que muitos estudantes universitários brasileiros, apresentam dificuldades tanto na leitura, quanto na escrita, de textos académicos de tipo argumentativo, leva-os a uma reflexão sobre o que pode estar na base de práticas autónomas de leitura que, enquanto permitem a apropriação do mundo, assumem, igualmente, um carácter transformador do sujeito e do contexto histórico em este coexiste. Para o efeito, acolhem três perspectivas, ligadas entre si pelo modo como fazem valer o conceito central de mediação e o transpõem para a compreensão de tipo de literacia. Começam por acompanhar o modo como Paul Ricoeur reconhece na leitura um conjunto de mediações. Por um lado, entre a idealização do texto como sistema coeso e o carácter fragmentário das leituras ilimitadas, que se lhe apõem, em função do que aparece como a *oportunidade semântica do texto*, e a sua abertura a um regime de alteridade que só a leitura assegura. Por outro lado, entre configuração e refiguração, em que a leitura resulta interpretativa, reflexiva, e o leitor tem de responder a uma dupla solicitação: começar por ir ao encontro das estratégias de persuasão intratextuais, para delas suspeitar e submetê-las aos termos da sua subjetividade leitora. Por fim, entre leitura e autocompreensão, pela qual o texto encontra a sua função mediadora plena enquanto instância central do processo, eloquente e dialogante, devolvendo diferentes possibilidades de

mútua compreensão do leitor e do mundo. O texto interpela, reconstitui o leitor do leitor e relança, com o seu quasi-mundo, a questão fundamental do(s) sentido(s) do mundo real. De Roger Chartier recolhem o conceito de apropriação que, entendido como prática situada e comunitária, resulta sempre plural, diversificado e em correlação histórica com os contextos em que tem lugar. A dimensão social das apropriações confere à aprendizagem da leitura em ambiente escolar um caráter progressivo e continuado ao longo dos vários níveis de escolaridade, enquanto estabelece a prevalência das práticas de interpretação, relativamente às prerrogativas associadas convencionalmente aos efeitos da produção. Recriam ainda o debate promovido pelo autor entre as perspectivas de Michel Foucault, que aproxima apropriação e propriedade, salientando os processos de controle social e político dos discursos, e de Paul Ricoeur que valoriza, em contrapartida, as potencialidades esclarecedoras e emancipatórias da leitura. Concluem que a posição de Chartier pende para a de Ricoeur: mesmo reconhecendo a normalização em curso nos processos sociais, identifica um uso inventivo ínsito no ato de ler que leva à produção de sentidos suscetíveis de interferirem com aqueles socialmente dominantes. É com Paulo Freire que fecham o percurso, recuperando a ideia de uma leitura prévia do mundo que antecede e sustenta as leituras textuais. Esta anterioridade significa que o mundo está omnipresente em todo o processo de leitura, a qual é ao mesmo tempo crítica do mundo e crítica do texto, dialética que confere um lugar determinante ao contexto, e atribui à leitura poderes revolucionários. Deste périplo triádico complexo, os autores extraem uma última consideração, a de que a Escola tem de estar em diálogo com o contexto, promovendo leituras significativas do mundo.

O artigo “As perguntas como ferramentas educacionais” da autoria de Fabrizio Macagno dedica-se a explorar uma outra dessas práticas/competências, desta feita, relativa à docência, mas que, ocorrendo sistematicamente, se afigura transponível para uma utilização num regime de autodidatismo, em que o aprendente recria as condições pragmáticas do diálogo para obter os mesmos efeitos potenciadores que originam a opção metodológica docente. Entendendo a sala de aula como um contexto comunicativo específico, Macagno constata que, apesar da importância atribuída ao diálogo nos modelos pedagógicos contemporâneos, aquele é tratado de modo genérico, em grande parte por se negligenciar o que, na interação dialógica, corresponde necessariamente ao perguntar. Com efeito, todo o ato comunicativo supõe uma estrutura de pergunta-resposta, explícita ou implícita, sendo esta evidência ainda mais notória no que cabe realizar em termos de relação de ensino e aprendizagem. O autor investiga a natureza das perguntas que funcionam para despoletar um dialógico genuíno e facilitar o desenvolvimento da

argumentação, abordando sucessivamente as dimensões sintática, semântica e pragmática do ato de perguntar. A distinção entre sequências monológicas e dialógicas torna pertinente a consideração de duas modalidades: as perguntas autênticas e as inautênticas. Tal significa que nem todas as perguntas visam o diálogo e que, por isso, não é pelo facto de se fazer perguntas num contexto de aula que se está, *ipso facto*, a dialogar. O motivo é que o diálogo procurado de modo intencional pressupõe a abertura para e à resposta do outro, em vez da expectativa de uma antecipação da resposta adequada ou conveniente, devendo, igualmente, assumir um carácter de interação que não se pode esgotar ou interromper com a resposta certa. Esta é, aliás, uma das chaves para que haja um efeito de aprendizagem construída conjuntamente. As perguntas típicas do modelo IRE (Iniciação — Resposta — Avaliação), que é praticado regulamente nas escolas, são, por isso, em geral, inautênticas. Assumem carácter avaliativo, reforçando assimetrias de poder entre professor e aluno e limitando o espaço de participação e reflexão. Dificilmente contribuem para a construção de conhecimento, uma vez que o pressupõem já dado pelo professor, e não visam acompanhar o processo de aprendizagem, porquanto lhes assiste a intenção de certificarem produtos. Já as perguntas autênticas são aquelas em que o enunciador não possui deliberadamente uma resposta pré-definida e que, desse modo, procuram favorecer os processos personalizados de análise e crítica, a elaboração pessoal e a negociação de significados. O grau de autenticidade de uma pergunta depende, por conseguinte, do nível de abertura interpretativa que concede ao interlocutor, do modo como resulta formulada, da intenção que lhe assiste e da adequação ao contexto em que ocorre. Na pragmática da comunicação em contexto educativo, a sua prossecução torna-se, por isso, extremamente técnica. Ao adotar uma perspectiva pragmática, o autor concebe as perguntas como movimentos dialógicos que moldam a interação e determinam os tipos de diálogo que se estabelecem em sala de aula. Utilizando como base a teoria dos tipos de diálogo de Walton, o autor mostra que as perguntas autênticas podem instaurar diferentes formas de interação (argumentação, persuasão, deliberação, inquirição, ...) que influenciam a qualidade das relações pedagógicas e das aprendizagens consequentes, enquanto requalificam os processos desenvolvidos nos ambientes escolares.

No contexto da sua Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Filosofia da NOVA FCSH, Élio Fernando Dias Rodrigues propôs-se trabalhar outra do que designámos como macro prática/competência: a conceptualização. O artigo “Ensino dialógico da Filosofia: uma exploração da perspectiva linguístico-cognitiva de Lev Vygotsky” retoma essa investigação, refletindo de novo sobre os seus princípios teóricos e práticos. O texto pretende defender o interesse de uma didática colaborativa para o ensino de

filosofia, que procure evitar o endoutrinação e vise promover a autonomia intelectual do aluno, para o que o acesso a uma verdadeira conceptualização se revele etapa decisiva. Assente no pressuposto de que uma didática da filosofia deve ajudar ao desenvolvimento dos processos funcionais que interagem na produção de conceitos, mais do que reduzir o seu propósito à transmissão de conteúdos, é na teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky que procura o fundamento para esse conspecto, desenvolvendo uma leitura detalhada do modo como o autor concebe a conceptualização, enquanto capacidade mediada, e a distingue de um simples aglomerado de termos e de planos, assumindo a forma de pseudo-conceito. Centrada na interação linguagem-cognição, por ver na linguagem um processo de convencionalidade, a perspectiva de Vygotsky confere ao professor um papel crucial no processo formativo do aluno, num regime de verdadeira colaboração para que se ultrapasse o sincretismo de partida e se constitua progressivamente uma estrutura cognitiva de tipo relacional que permita organizar devidamente os processos mentais e dê acesso a uma percepção consciente, integradora do diverso e capaz de infundir significação. Tal corresponde à centralidade que a noção de zona de desenvolvimento proximal assume na teoria de referência, noção que Élio Rodrigues entende como correspondendo a um processo colaborativo entre professor e aluno, segundo o qual o desenvolvimento deste se faz com o apoio externo daquele, em parte substancial por via de imitação. É nesta consequência que Rodrigues diverge de Vygotsky ao questionar a validade de se cultivar um processo tendencialmente passivo e reprodutor. Contrapõe-lhe, por isso, a sugestão de uma pedagogia explícita, pela qual o professor torna visíveis as etapas indispensáveis para a resolução das dificuldades, bem como as relações interfuncionais que subjazem à conceptualização e à apercepção concomitante. Trata-se, assim, para o autor, de dotar os alunos das condições para levarem a cabo o processo interpretativo, de modo autónomo, libertando, ao mesmo tempo, os professores da função de prescritores de interpretações fechadas.

Este dossiê começou a ser preparado em 2023, concluindo-se a sua edição em 2025, duração que ficou registada em várias bibliografias. Partiu de uma intenção explícita de cruzar temas, perspectivas, investigações e interlocutores. Num certo sentido, tratava-se de tornar patente o interesse das interações em domínios que se interligam profundamente, mesmo que essa solidariedade não seja de imediato reconhecida. Penso que se terá cumprido o propósito. A todos os que colaboraram para que este dossiê fosse publicado, autores, equipa da Cultura, editores, deixo uma palavra de agradecimento.

**Dossiê | Humanidades
Digitais e Documentos
Históricos: Transcrever,
Catalogar, Editar**

Apresentação

Humanidades Digitais e Documentos Históricos: Transcrever, Catalogar, Editar

Hervé Baudry*, Susana Tavares Pedro**

Cultura. Revista de História e Teoria das Ideias 41-42 (2023), 235-246. ISSN 0870-4546.

URL: <https://revistas.fcsh.unl.pt/cultura/article/view/1223>

O reconhecimento de texto

Os artigos que constituem o dossier intitulado “As Humanidades Digitais¹ e Documentos Históricos: Transcrever, Catalogar, Editar” referem frequentemente a tecnologia do reconhecimento textual automatizado. Com predominância da língua inglesa nas aplicações de fácil acesso usadas na Internet, a expressão mais generalizada relativa aos procedimentos é a *Optical Character Recognition* (OCR), reconhecimento óptico de caracteres (Wang 2024; Wang 2021)². Trata-se de tornar a imagem de um texto impresso num texto eletrónico com extensão doc, odt ou rtf. Entendeu-se assim que *character* reenvia só para os caracteres de imprensa, o que, linguisticamente, é redutor. Após um período de investigações avançadas (Stutzmann 2017, 30-31; Santos Ruiz 2017; Tarte 2014, 112-135; Ciula 2005), há menos de dez anos apareceram novas aplicações capazes de realizar o mesmo tipo de operação com imagens de textos manuscritos, ou *Handwritten Text Recognition* (HTR). No entanto, a sigla OCR é utilizada por alguns no sentido do HTR, assumindo o reconhecimento dos caracteres escritos e impressos. Foi proposta a expressão *Automatic Text Recognition* (ATR) que unifica o reconhecimento automático dos manuscritos e dos impressos (Romein 2020). Fica esta a tendência geral: OCR e HTR referem o reconhecimento de texto, no primeiro caso, impresso, e no segundo, manuscrito.

* CHAM, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, FCSh, Universidade NOVA de Lisboa, 1069-061 Lisboa, Portugal.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9102-913X>. E-mail: hbaudry@fcsh.unl.pt.

** CH-ULisboa – Centro de História Universidade de Lisboa, Portugal.

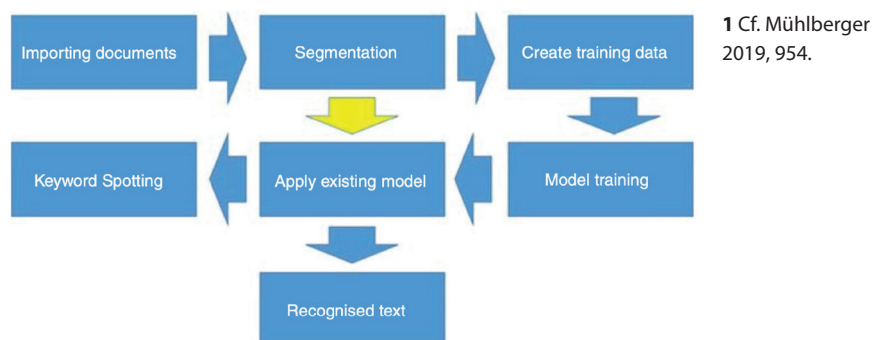
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2724-3187>. E-mail: susana.t.pedro@gmail.com

¹ Definidas por Dan Cohen como “uma comunidade de práticas dentro do formalismo académico: dos exemplos internacionais ao caso português” (Alves 2016, 91).

² Sobre o desempenho comparado de cinco plataformas no reconhecimento de impressos antigos (ABBY, eScriptorium, Nanonets, Tesseract, Transkribus), ver Sefil 2024.

Vários artigos deste número resultam de trabalhos realizados na plataforma de paleografia digital Transkribus³ (Nockels 2022, 367-392; Mühlberger 2019, 954-976). Trata-se de uma aplicação em linha (*Software as a service*, SaaS) gerida pela sociedade cooperativa de direito europeu ReadCoop SCE⁴. Baseada na Universidade de Innsbruck (Áustria), foi fundada em 2019 e contava, nos finais de 2024, mais de 300 000 utilizadores particulares e institucionais, como arquivos, bibliotecas e universidades⁵. Transkribus providencia os meios que permitem a transcrição e a extração de informação⁶ em massa de documentos manuscritos e impressos. Ao contrário dos programas não-SaaS, que podem ser instalados num computador e funcionam fora de conexão (*offline*)⁷, Transkribus não permite o acesso aos algoritmos. Tudo o resto, em particular os dados, fica privado ou é tornado público conforme a vontade do utilizador.

É necessário descrever de maneira sucinta o *workflow* habitual no uso da plataforma após a abertura de uma conta. Como mostra o esquema seguinte (**Fig.1**), o material, constituído por imagens de resolução e qualidade suficientes⁸, é importado em coleções e submetido ao motor PyLaia através de um modelo de HTR treinado com a Inteligência Artificial (rede neuronal e algoritmos) e a aprendizagem automática (*machine learning*).



³ URL: <https://www.transkribus.org/>.

⁴ "A cooperative to unlock our written past". <https://readcoop.org/>

⁵ Entre os numerosíssimos projetos, limitemo-nos a indicar dois (com impressos): Bazzaco 2022; Couture 2022.

⁶ Ver, por exemplo, Lang 2025; Ehrmann 2021.

⁷ Por exemplo, eScriptorium (Kiessling 2019).

⁸ Parte do trabalho preparativo pode ser relativo ao tratamento da imagem, aspeto que deixamos de lado nesta apresentação. É uma questão fundamental, bem antes do HTR ter sido tornado público (Röling 2020; Zheng 2004).

Já existem milhares de modelos de reconhecimento de texto na plataforma Transkribus, mas, até ao presente, só menos de três centenas foram tornados públicos pelos seus autores. Cada um tem um raio de ação mais ou menos largo. A maioria dos modelos foi treinada (*model training*, i.e. “criados”) para transcrever textos redigidos com uma determinada caligrafia (uma “mão”), como os manuscritos de Jeremy Bentham ou de Michel Foucault. Qualquer pessoa que escreve corresponde a uma mão. Outros, chamados de modelos genéricos (Rabus 2019), foram treinados para transcrever um leque mais ou menos vasto de mãos, conforme o número de redatores, o período de produção dos documentos, as línguas, etc. Aos modelos de reconhecimento de texto devem juntar-se tipos de modelos específicos, em particular os modelos de segmentação (*layout*). São treinados para reconhecer as estruturas complexas, como, para dar só alguns exemplos, os textos manuscritos com múltiplas formas de *marginalia*, orientações várias, ou, no caso dos impressos, os periódicos com várias colunas de texto, ou ainda, nos documentos administrativos, as tabelas das fichas pré-impressas.

Quando o objetivo do utilizador é obter um texto transcrito, a descrição em dois passos, da importação à obtenção do texto transcrito, é o ideal, o que não significa o impossível. De precisar que, ao segundo passo, se segue a exportação dos dados, em particular em formato xml. Aqui, o ideal supõe o uso do modelo adequado — o que se produz cada vez mais com a extensão do número de modelos genéricos e o desenvolvimento dos super-modelos com os *Large Language Models*, LLM (Humphries, 2024) — com textos com *layout* simples ou já treinado. O certo é que há cada vez melhores surpresas⁹, mas sim por utilizadores particulares, equipas de projetos de investigação ou de instituições públicas ou privadas. Neste caso, o *workflow* segue diversas etapas, as principais sendo as seguintes: a importação (até 5000 pdf), a segmentação (das páginas para HTR ou para treinar um modelo de *layout*), a transcrição manual dos textos (para produzir texto correto, ou *Ground Truth*, GT), os metadados, em particular a etiquetagem (*tagging*). Com uma quantidade de dados relevante, pode-se treinar o modelo, uma operação que terá de ser repetida, acrescentando novas transcrições GT conforme a amplitude do modelo desejado. A certa altura, no caso de modelos genéricos ambiciosos, a fase em duas etapas torna-se rotineira como parte do *workflow* quando a transcrição manual para produzir GT é facilitada, ou até substituída, pela transcrição automática, de melhor ou pior qualidade, conforme a evolução do próprio modelo nas fases sucessivas de treino.

Considera-se que um modelo é robusto, utilizável com ganhos de tempo e de legibilidade, quando transcreve textos com uma elevada exatidão. Neste caso, o indicador é

⁹ Exceto o Transformer e alguns grandes modelos, geralmente multilingues, treinados com modelos públicos.

a taxa média de erro (*Character Error Rate*, CER¹⁰). Um CER abaixo de 10% (ou seja, uma taxa de exatidão de 90%) é um bom indicador, sendo procuradas taxas abaixo de 5%. Costuma-se dizer que o CER de 0% não é atingível. Só o futuro o confirmará ou não.

O projeto “Transcrever os processos da Inquisição Portuguesa, 1536-1821”

Um modelo treinado de HTR tem duplo uso: transcrever textos e servir de modelo base para modelos mais performativos na plataforma. Foi este propósito que moveu a equipa do projeto “Transcrever os processos da Inquisição Portuguesa, 1536-1821 (TraPrInq)”¹¹. Durante 18 meses, onze historiadores paleógrafos¹² transcreveram mais de 6000 páginas de processos digitalizados da Inquisição de Lisboa para treinar o modelo de HTR *Portuguese Handwriting 16th-19th c.*¹³. Este apresenta um CER de 5,2%. É de uso público desde setembro de 2023 na plataforma Transkribus¹⁴, e os dados encontram-se em acesso aberto no repositório Zenodo¹⁵.

¹⁰ A taxa de CER é obtida através da comparação feita pela máquina entre o texto de previsão (texto transcrito automaticamente por HTR) e o texto de referência (texto final após correção dos erros no texto de previsão, tendo estatuto de GT). É acompanhada por outra taxa de erro, o *Word Error Rate* (WER), em geral quatro vezes superior ao CER.

¹¹ URL: <https://novaresearch.unl.pt/en/publications/les-archives-inquisitoriales-portugal-sous-htr-le-projet-traprinq/activities/>

¹² Carla Vieira, Hervé Baudry (responsável do projeto), Jorge Ferreira Paulo, Leonor Dias Garcia, Maria Olinda Pereira, Margarida Dias da Silva, Mário Soares, Marize Helena de Campos, Natalia Casagrande Salvador, Susana Tavares Pedro (vice-responsável do projeto) e Suzana Severs.

¹³ Projeto TraPrInq. Descrição do modelo: “Generic Model created in the framework of the TraPrInq Project (01.2022 to 07.2023) funded by the FCT (Portuguese Agency for Scientific Research), by the members of the team: Carla Vieira, Jorge Ferreira Paulo, Hervé Baudry, Leonor Dias Garcia, Ana Margarida Dias da Silva, Maria Olinda Alves Pereira, Mário Soares Fatela, Marize Helena de Campos, Natalia Casagrande Salvador, Susana Tavares Pedro, Suzana Maria de Sousa Santos Severs. This HTR-model is based on the trial records of the Portuguese Inquisition produced between 1536 (some documents even before) and 1821. It contains careful transcription from 6226 pages (Validation Set: 505 p; Training Set: 5721 p) extracted from 830 processes, mainly by the Lisbon court, with a total of 1268040 words (VS: 107760 words; TS: 1160280). Digitized files can be found on the website of the Portuguese National Archive (Arquivo Nacional da Torre do Tombo). The Model proved its efficacy with hybrid texts (fill-in forms), documents from non-inquisitorial areas. In broad, the transcription reproduces the spelling of words and abbreviations, uses special characters for baseline abbreviation signs and a single COMBINING MACRON for all superscript abbreviation signs, and modernises word separation. The detailed transcription protocol and character list are available at: https://site-2011948.mozfiles.com/files/2011948/Grelha_Criterios.pdf”.

¹⁴ URL: <https://readcoop.eu/model/portuguese-handwriting-16th-19th-century/>

¹⁵ URL: <https://zenodo.org/records/13986218/>

O modelo foi fruto de um trabalho colaborativo. A produção individual de dados (GT), após revisão, era partilhada em coleções que, ao fim do sexto mês, abriram a via para o primeiro treino do modelo¹⁶. O HTR, para agilizar os trabalhos, foi possível a partir do terceiro treino do modelo (com mais de 400 000 palavras), os transcritores, produzindo GT, tornaram-se, mais ou menos frequentemente, corretores das transcrições feitas pela máquina. Os trabalhos foram concluídos em julho de 2023, providenciando a última versão do modelo após o nono treino (1 268 040 palavras em 6226 páginas, dados treinados durante sete dias).

Desde setembro de 2023 que o modelo de *IA Portuguese Handwriting 16th-19th c.*, assim como os dados, são acessíveis a qualquer um. O modelo dá resultados com taxas de exatidão variadas, conforme os materiais. Os artigos publicados neste número de *Cultura – Revista de História e Teoria de Ideias* aludem a um ou outro aspeto dos trabalhos e das funcionalidades acima mencionadas, nomeadamente o reconhecimento automático de texto. Mostram que, entre limitações e novos horizontes, o HTR é um dos meios mais potentes e prometedores nas Humanidades Digitais e, de um ponto de vista geral, nos estudos históricos e patrimoniais.

Estudos Inquisitoriais e Humanidades Digitais

Os Estudos Inquisitoriais começaram a dialogar com as Humanidades Digitais no fim dos anos 80 do século XX. Uma nota de rodapé num livro publicado em 1986 alude à elaboração, em curso, de uma base de dados computadorizada (Henningesen 1986, 4-5 n. 7). O ano de referência é 1987. De 17 a 20 de fevereiro, teve lugar um colóquio luso-brasileiro sobre a Inquisição. Três das 106 sessões de trabalho tratavam de informática, apresentando projetos em curso. O investigador responsável, o sociólogo Robert Rowland, concluiu nesses termos:

A informática pode, hoje, facilitar essa tarefa de reconstituição, permitindo-nos a utilização da documentação inquisitorial como fonte para a história social, mas com uma condição fundamental: a de o computador, e os respectivos programas, serem encarados apenas como ferramentas a utilizar pelos historiadores na prática do seu ofício. (Rowland 1990, 1565)

¹⁶ Sobre os treinos, ver *eInquisição* (URL: <https://trapinq.hypotheses.org/>).

O projeto apresentado tratava dos processos da Inquisição de Lisboa (aprox. 18 000) (Bethencourt et al. 1990, 1516), cruzando história social, demografia e antropologia. Criou-se uma base de dados através do levantamento manual de processos do século XVI (mais de 4250) e organizada em 27 campos. O objetivo do inventário eletrónico era facilitar as investigações dentro dos processos.

De 7 a 10 de outubro do mesmo ano, foi a vez do congresso “Judicial records and the Computer: inquisitorial, ecclesiastical and secular courts in modern Europe (Bordeaux, 7-10 October 1987)”¹⁷. O encontro científico, organizado no quadro da European Science Foundation (ESF, Florença), era dedicado ao “diálogo” entre a história e a informática. Encontramos alguns dos participantes do colóquio de fevereiro, como Charles Amiel, Francisco Bethencourt e Robert Rowland, ao lado de Jean-Pierre Dedieu e Jesús Martínez De Bujanda. Todos eles contavam-se entre os mais influentes historiadores das Inquisições. Lê-se poucos anos mais tarde:

Os planos de Robert Rowland para informatizar os registos da Inquisição portuguesa facilitarão a realização de estudos monográficos, que esperamos venham a lançar uma nova luz sobre a normatividade e a prática da censura. (De Bujanda 1995, 18)¹⁸

Encerraremos este breve mergulho nos tempos fundadores, citando uma passagem do relatório final do congresso de Bordéus. Redigido por Dedieu, faz-nos tomar, em 2025, vertiginosamente a medida da evolução das coisas:

Um disco rígido é essencial. Uma disquete de grande capacidade pode ser útil. Verificar se as disquetes são legíveis por máquinas comuns. Uma impressora, mesmo uma básica, é essencial. Um monitor a cores é desnecessário na maioria dos casos. (Dedieu 1987, 10)¹⁹

Entre os anos 90, a década do “insaciável apetite” e da “espécie de embriaguez na qual tudo parecia possível” (Rowland 1991, 373-374), e 2020, a Revolução Digital atingiu todos os setores, da investigação científica, no seu canto, às sociedades humanas e à vida quotidiana. Assim, foram produzidas e amplificadas bases de dados, como a de Charles Amiel finalizada por Bruno Feitler sobre a Inquisição de Goa, baseada no Reportório de João Delgado Figueira (1623)²⁰. Incluindo a Inquisição Portuguesa, aguarda-se a Early Modern

¹⁷ Historical Archives of the EU, ESF 1202. URL: <https://archives.eui.eu/en/fonds/475682?item=ESF-1202/>

¹⁸ Tradução dos autores.

¹⁹ Tradução dos autores.

²⁰ Biblioteca Nacional de Portugal, Cod. 203.

Inquisition Database (EMID), base de dados “*trial-centric*” dirigida por Gunnar Knutsen. Outro marco, já um pouco remoto, mas decisivo quanto aos trabalhos apresentados aqui: nos anos 2007-2009, procedeu-se à digitalização do subfundo dos processos da Inquisição de Lisboa²¹. Em princípio, todos, uma vez digitalizados e em boa condição material, se tornaram alvo do HTR. O que parecia impensável até há pouco tempo tornou-se, não só pensável, mas possível.

O primeiro modelo público registado na plataforma Transkribus remonta a março de 2019²². Foi o ano em que se treinou o primeiro para o português. A lista dos modelos para esta língua dada mais abaixo²³ (**Fig.2**) é ordenada pela data de disponibilização ao público; são também indicados: o número de palavras treinadas e o CER no Validation Set²⁴. Exceto o primeiro modelo, inicialmente treinado no motor HTR+ que deixou de ser utilizado por Transkribus em 2022, todos utilizam o motor PyLaia.

	Nome do modelo	Data de publicação	N.º de palavras	CER
1.	Latin Portuguese Print 17th century ²⁵	julho 2019 (HTR+)	23 363	1,50%
2.	Transkribus Print M1 ²⁶	fevereiro 2022	5 068 310	2,20%
3.	General Portuguese M1 ²⁷	setembro 2022	64 842	3,80%

²¹ URL: <https://antt.dglab.gov.pt/exposicoes-virtuais-2/inquisicao-de-lisboa-online/>

²² Mais exatamente, foram dois, para impressos em espanhol. Treinados por Stefano Bazzaco: GothicEsp1500_1 e GOTHIC_BN (Bazzaco 2022).

²³ Língua única nos modelos, exceto os n.º 1 e 5, que são multilíngues (ver a descrição dos modelos).

²⁴ Para se conhecer a robustez de um modelo, os dados são divididos em dois sets: um com um máximo de 10% dos dados (*Validation Set*), o outro com todo o resto (*Training Set*). Os dados do primeiro não são treinados, mas servem para a máquina efetuar uma transcrição automática, comparando no fim o texto obtido com o GT.

²⁵ Hervé Baudry. Descrição do modelo: “This model is based on the Index of censorship printed by Pedro Craesbeeck, a key Lisbon printer of the early seventeenth century. It has been carried out as part of the research project ‘The relevance of book expurgation in the procedures of the Portuguese Inquisition (1536-1821): a systematic and individualized approach’, realised with the support of CHAM (NOVA FCSH/UAC) through the strategic project sponsored by the National Portuguese Agency for Research (FCT, UIDB/04666/2020)”.

²⁶ Transkribus Community (modelo para 16 línguas). Descrição do modelo: “Extended multi-language Transkribus print model, including antiqua and blackletter prints, typewriter, computer print outs and decorative fonts Includes more languages than print 0.3. The CER in M1 is higher than in 0.3 which is due to a more varied validation set. For languages that were already included in 0.3 the new M1 usually performs equally well or slightly better than 0.3. Curated by the Transkribus team, this model is occasionally updated with community data for continuous improvement”.

²⁷ Lucia Xavier. Descrição do modelo: “First attempt to create a general Portuguese model. The ground truth consists of handwritten and printed documents. Some documents are damaged. This project is a collaboration between two different projects”. Ver Lose 2024; Magalhães 2021.

	Nome do modelo	Data de publicação	N.º de palavras	CER
4.	Transkribus portuguese handwriting ²⁸	outubro 2022	707 803	8%
5.	SPJCL 17C 4.2 Portuguese ²⁹	junho 2023	64 324	5,60%
6.	Portuguese Handwriting 16th-19th c.	setembro 2023	1 268 040	5,20%
7.	XXth century Typewritten Portuguese ³⁰	novembro 2023	7468	2,60%
8.	Early Portuguese Printing ³¹	outubro 2024	122 754	2,67%

2 Lista dos modelos de IA para a transcrição automática de manuscritos e/ou impressos em português.

²⁸ Transkribus Community. Descrição do modelo: “General model for Portuguese handwriting. Curated by the Transkribus team, this model is occasionally updated with community data for continuous improvement”. Os modelos 2 e 4 foram treinados com dados disponíveis na plataforma.

²⁹ Descrição do modelo: “Late 17th century Portuguese and Spanish handwriting with some Romanized Hebrew words, based on the Annual Accounts of the Spanish & Portuguese Jews Congregation London 5436-5441 1676-1681”.

³⁰ Natália Salvador. Descrição do modelo: “This model is created from Portuguese typewritten transcriptions from the mid-XXth century, which were based on a confraternity Statute from the XVIIIth century. A great number of documents from Minas Gerais in the XVIIIth century have been transcribed by researchers from the SPHAN (Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional 1936-1970). These transcriptions were then typewritten and are now available digitally in IPHAN’s archives. This model allows a fast and reliable recognition of these types of documents. For this model we followed as much as possible the exact characters and spacing in the original (even when there was lapsus calamus), in order to teach the model to read exactly what is there. The diacritics have been maintained as in the original, except when faded or were too far away from the letter, in those cases we ignored them. Comas, stop points, and others, have remained exactly where they are shown. The markings of a line change, although sometimes appear at the bottom of the word, have been standardized after the last word of the line. Letters that are absent or too faded, have been ignored, leaving a space where they should be”.

³¹ Saulo Rogério Pacheco Rocha. Descrição do modelo: “This model was trained on a dataset of selected Portuguese grammars and linguistic publications spanning the 16th to the 18th centuries. These documents, along with many others, are publicly accessible through the Portuguese National Digital Library (bndigital.bnportugal.gov.pt). The training set for this version comprises 122,754 words (676 pages) printed in Portuguese since 1536. The dataset reveals texts that include unique letters, diacritics, historical acronyms, typography, and fleurons characteristic of the historical Portuguese writing system adapted to the new press technology, all of which this model has been trained to recognize. Given the linguistic focus, both grammatical and historical, of its training set, this model can also recognize certain Greek letters, Latin text, table patterns and simple initial capitals. However, due to the limited training in these areas, it is not recommended for those uses. This model was developed as part of a master’s degree project in the postgraduate linguistics program at the Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). The author was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)”.

Os estudos que formam este número contribuem para as Humanidades Digitais e os estudos inquisitoriais, alguns deles contemplando frontalmente o uso das tecnologias do reconhecimento de texto. O artigo de Luís Henrique Menezes Fernandes debruça-se sobre a revitalização digital da Bíblia Almeida, que foi a primeira tradução do Novo Testamento em português (século XVII) por João Ferreira Almeida, convertido ao protestantismo. Este estudo que, além do interesse filológico e histórico, abre os horizontes da cultura portuguesa no Oriente na sua vertente heterodoxa. Em “Limites e possibilidades do modelo de HTR *Portuguese Handwriting 16th-19th c.*”, Susana Tavares Pedro abre caminho à reflexão sobre o modelo de Inteligência Artificial agora disponível para todos na plataforma de paleografia digital Transkribus. Com uma saudável intenção propedêutica, a autora previne os interessados contra as falsas esperanças, provando a contrario a eficácia desta ferramenta. O artigo de Ana Margarida Dias da Silva, “Transcrições automáticas nos arquivos distritais portugueses: acelerar o acesso à informação”, prova a importância e o potencial do recurso aos meios da transcrição automática para os arquivos. Os trabalhos, que foram conduzidos em fundos não-inquisitoriais, vêm confirmar a eficácia do modelo treinado pela equipa do projeto TraPrInq. A exploração de milhares de páginas de processos da Inquisição de Lisboa tornou visível um fenómeno até agora pouco assinalado, a presença de documentos impressos. Quantitativamente, ainda se trata de uma minoria, mas apresentam aspetos múltiplos de grande interesse como o mostram os autores de “Documentos híbridos e HTR: os impressos nos processos da Inquisição portuguesa”, Hervé Baudry e Natália Salvador.

Bibliografia

- ALKENDI, Wissam, Franck Gechter, Laurent Heyberger, e Christophe Guyeux. 2024. “Advancements and Challenges in Handwritten Text Recognition: A Comprehensive Survey”. *Journal of Imaging* 10 (1): 18. <https://doi.org/10.3390/jimaging10010018>.
- ALVES, Daniel. 2016. “As Humanidades Digitais como uma comunidade de práticas dentro do formalismo académico: dos exemplos internacionais ao caso português”. *Ler História* 69: 91-103. <https://doi.org/10.4000/lerhistoria.2496>.
- BAZZACO, Stefano, Ana Milagros Jiménez Ruiz, Ángela Torralba Ruberte, e Mónica Martín Molares. 2022. “Sistemas de reconocimiento de textos e impresos hispánicos de la Edad Moderna. La creación de unos modelos de HTR para la transcripción automatizada de documentos en gótica y redonda (s. XV-XVII)”. *Historias Fingidas* 1 (número especial: *Humanidades Digitales y estudios literarios hispánicos*): 67-125. <https://doi.org/10.13136/2284-2667/1190>.

- BETHENCOURT, Francisco, Piedade Braga Santos, Robert Rowland, e Teresa Rodrigues. 1990. "Informática e Inquisição: Reflexões em Torno de um Projecto". In *Inquisição: comunicações apresentadas ao 1º Congresso Luso-Brasileiro sobre Inquisição*, org. Maria Helena Carvalho dos Santos, vol. 3, 1513-1523. Lisboa: Universitária Editora-S.P.E. Séc. XVIII.
- CIULA, Arianna. 2005. "Digital palaeography: using the digital representation of medieval script to support palaeographic analysis". *Digital Medievalist* 1. <http://doi.org/10.16995/dm.4>.
- COUTURE, Beatrice, Farah Verret, Maxime Gohier, e Dominique Deslandres. 2022. "The challenges of HTR model training: Feedbacks from the Project Donner le gout de l'archive a l'ere numerique". *Journal of Data Mining & Digital Humanities*. <http://doi.org/10.48550/arXiv.2212.11146>.
- DE BUJANDA, Jesús Martínez, dir. 1995. *Index de l'Inquisition portugaise, 1547, 1551, 1561, 1564, 1581*. Sherbrooke, Québec: Centre d'études de la Renaissance, Université de Sherbrooke.
- DEDIEU, Jean Pierre. 1987. "Rapport introductif par Jean Pierre Dedieu: Les archives judiciaires et l'ordinateur". Conference "Judicial records and the Computer: inquisitorial, ecclesiastical and secular courts in modern Europe" (Bordeaux, 07-10/10/1987), European Science Foundation: ESF-1202, 7-13. <https://archives.eui.eu/en/fonds/475682>.
- EHRMANN, Maud, Ahmed Hamdi, Elvys Linhares Pontes, Matteo Romanello, e Antoine Doucet. 2021. "Named Entity Recognition and Classification on Historical Documents: A Survey". *ACM Computing Surveys* 56 (2): 1-47. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2109.11406>.
- HENNINGSEN, Gustav, e John Tedeschi, eds. 1986. *The Inquisition in Early Modern Times Europe. Studies on Sources and Methods*. Dekalb, IL: Northern Illinois University Press.
- HUMPHRIES, Mark, Lianne C. Leddy, Quinn Downton, Meredith Legace, John McConnell, Isabella Murray, e Elizabeth Spence. 2024. "Unlocking the Archives: Using Large Language Models to Transcribe Handwritten Historical Documents". *arXiv preprint arXiv:2411.03340*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2411.03340>.
- KIESSLING, Benjamin, Robin Tissot, Peter A. Stokes, e Stökl Daniel Ben Ezra. 2019. "eScriptorium: An Open Source Platform for Historical Document Analysis". In *2019 International Conference on Document Analysis and Recognition Workshops (ICDARW)*. Sydney: IEEE. <https://doi.org/10.1109/ICDARW.2019.10032>.
- LANG, Sabine. 2025. "Machine Learning Meets Provenance Research: Recognising and Transcribing Handwritten Annotations in Auction Catalogues". *International Journal of Humanities and Arts Computing* 19 (1): 17-32.
- LOSE, Alícia Duha, João Guilherme Andrade dos Santos, Leonardo Coelho Marques de Jesus, Livia Borges Souza Magalhães, e Lucia Werneck Xavier. 2024. "Transkribus: uma ferramenta de paleografia digital mediando pesquisas em fontes inquisitoriais". *Revista LaborHistórico* 10 (1). <https://doi.org/10.24206/lh.v10i1.63285>.

- MAGALHÃES, Livia, e Lucia Werneck Xavier. 2021. "Can machines think?": Por uma paleografia digital para textos em língua portuguesa". In *Paleografia e suas interfaces*, organizado por Alícia Duah Lose e Arivaldo Sacramento de Souza, 259-269. Salvador: Memória & Arte.
- MÜHLBERGER, Günter, Louise Seaward, Melissa Terras, Sofia Ares Oliveira, Vicente Bosch, et al. 2019. "Transforming scholarship in the archives through Handwritten Text Recognition. Transkribus as a case study". *Journal of Documentation - Emerald Publishing* 75 (5): 954-976.
- NOCKELS, Joe, Paul Gooding, Sarah Ames, e Melissa Terras. 2022. "Understanding the application of handwritten text recognition technology in heritage contexts: a systematic review of Transkribus in published research". *Archival Science* 22: 367-392. <https://doi.org/10.1007/s10502-022-09397-0>.
- RABUS, Achim. 2019. "Training Generic Models for Handwritten Text Recognition using Transkribus: Opportunities and Pitfalls". In *Proceedings of the Dark Archives Conference*. Acedido a 7/5/2023. https://www.academia.edu/49356690/Training_generic_models_for_Handwritten_Text_Recognition_using_Transkribus_Opportunities_and_pitfalls.
- ROLING, Marco. 2020. "Does Handwriting Text Recognition work for damaged archives?". ResearchGate.net. Acedido a 10/5/2023. https://www.researchgate.net/publication/340117708_Does_Handwriting_Text_Recognition_Work_for_Damaged_Archives.
- ROMEIN, Annemieke. 2020. "Entangled Histories: OCR + HTR = ATR: Automatic Text Recognition". KB LAB. Acedido a 25/5/2023. <https://lab.kb.nl/about-us/blog/entangled-histories-ocr-htr-atr-automatic-text-recognition>.
- ROWLAND, Robert. 1990. "Informática e Inquisição". In *Inquisição: comunicações apresentadas ao 1º Congresso Luso-Brasileiro sobre Inquisição*, org. Maria Helena Carvalho dos Santos, vol. 3, 1561-1565. Lisboa: Universitária Editora-S.P.E. Séc. XVIII.
- ROWLAND, Robert. 1991. "Un'esperienza di informatizzazione dei registri dell'Inquisizione portoghese". In *L'Inquisizione romana in Italia nell'età moderna. Archivi, problemi di metodo e nuove ricerche. Atti del seminario internazionale, Trieste, 18-20 maggio 1988*, 369-390. Roma: Ministerio per i beni culturali e ambientali.
- SANTOS RUIZ, Víctor de. 2017. "Paleografía digital: reto y necesidad de los profesionales de archivo". Tese de Mestrado, Universidad Carlos III de Madrid. <https://www.lhistoire.fr/irht-dans-le-secret-des-manuscris/pal%C3%A9ographie-la-r%C3%A9volution-num%C3%A9rique>.
- SEFIL, Kutay. 2024. *L'implémentation de l'OCR dans une bibliothèque patrimoniale. L'exemple de la Bibliothèque interuniversitaire de la Sorbonne*. Mémoire de Master. Paris: École nationale des chartes.
- STUTZMANN, Dominique. 2017. "Paléographie: la révolution numérique". *L'Histoire* 439: 30-31.
- TARTE Segolene, Tal Hassner, Robert Sablatnig, e Dominique Stutzmann. 2014. "Digital Palaeography: New Machines and Old Texts (Dagstuhl Seminar 14302)". *Dagstuhl Reports* 4 (7): 112-135. <https://doi.org/10.4230/DagRep.4.7.1127>.

WANG, Haifeng, Changzai Pan, Xiao Guo, Chunlin Ji, e Ke Deng. 2021. "From object detection to text detection and recognition: A brief evolution history of optical character recognition". *Wiley Interdisciplinary Reviews: Computational Statistics* 13 (5): e1547. <https://doi.org/10.1002/wics.1547/>.

WANG, Junmiao. 2023. "A Study of The OCR Development History and Directions of Development". *Highlights in Science, Engineering and Technology* 72: 409-415.