

Da Cracóvia de Paris à Cracóvia Global na Era do digital: perspectiva histórica¹

From Cracóvia of Paris to Global Cracóvia in the Digital Age: a historical perspective

De la Cracóvia de Paris a la Cracóvia Global en la Era digital: perspectiva histórica

Samuel Luis Velázquez Castellanos

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0849-348X>

Resumo: Neste artigo, reflete-se sobre as mudanças em curso das novas tecnologias da informação e da comunicação a partir dos lugares de memória digital e de como ressoam na investigação e na escrita em História da Educação. Questiona-se em que medida a informação digital e digitalizada pode ser acionada e filtrada, tendo em conta a (i)materialidade das fontes e até que ponto os procedimentos neste terreno do digital reverberam na produção de sentido na operação historiográfica. Utilizam-se os pressupostos teórico-metodológicos da História cultural e as pesquisas bibliográfica e documental: na primeira, mobilizam-se a noção de representação, materialidade e mal de arquivo como categorias teóricas em discussão; na segunda, cruzam-se dados do livro escolar considerado como objeto e fonte, com os dispositivos legais e a imprensa local. Conclui-se que diferentes representações, apropriações e práticas são indicativas de interações e interconexões no cenário digital; mas, o desafio imposto no âmbito escolar, no meio acadêmico e na pesquisa histórica, tanto para alunos e leitores, como para professores e pesquisadores nesta Cracóvia Global, quando se fala do livro escolar, digitalizado e/ou o do livro interativo digital, é aliar a competência técnica à competência política e ética, uma vez que a inseparabilidade do político e do ético radica no vencer os antagônicos e, a especificidade do pedagógico estaria em convencer os não-antagônicos, haja vista que o mesmo desenvolvimento que nos tem ajudado materialmente, tem afetado profundamente nossos valores humanos apontando para uma crise sem precedentes na história da humanidade, na educação e na história da educação.

Palavras-chave: NTIC(s). livro escolar. (i)materialidade da fonte. História da Educação.

Abstract: In this article, we reflect on the ongoing changes of the new information and communication technologies from the places of digital memory and how they echo in research and writing in the History of Education. It is questioned to what extent digital and digitized information can be activated and filtered, taking into account the (im)materiality of the sources and to what extent the procedures in this field of the digital reverberate in the production of meaning in the historiographical operation. The theoretical-methodological assumptions of Cultural History and bibliographic and documentary research are used: in the first, the notion of representation, materiality and archive evil are mobilized as theoretical categories under discussion; in the second, data from the school book considered as object and source are crossed, with legal provisions and the local press. It is concluded that different representations, appropriations and practices are indicative of interactions and interconnections in the digital scenario; however, the challenge imposed in the school environment, in the academic environment and in historical research, both for students and readers, as well as for teachers and researchers in this Global Krakow, when talking about the digitized school book and/or the digital interactive book, is to combine technical competence with political and ethical competence, since the inseparability of the political and

¹ Texto traduzido com apoio da FAPEMA.



Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.

the ethical is rooted in overcoming the opposed forces and, the specificity of the pedagogical would be in convincing the non-antagonistic, given that the same development that has helped us materially, has profoundly affected our human values, pointing to an unprecedented crisis in the history of humanity, in education and in the history of education.

Keywords: ICT(s). school book. (i)materiality of the source. History of Education.

Resumen: En este artículo se reflexiona sobre los cambios actuales en las nuevas tecnologías de la información y comunicación según los sitios de memoria digital y de como resuenan en la investigación y escrita en Historia de la Educación. Se cuestiona hasta qué punto es posible filtrar la información digital y digitalizada, considerando la (in)materialidad de las fuentes, y en qué medida los procedimientos en este ámbito digital repercuten en la producción de sentidos en la operação historiográfica. Se utilizan los fundamentos teóricos y metodológicos de la historia cultural, movilizand o nociones de representación, materialidad y mal de archivo como categorías teóricas que se discuten via investigación bibliográfica, y documental, cuando se cruzan datos del libro escolar, considerado como objeto y como fuente, con informaciones de dispositivos legales y de la prensa local. Se concluye que diferentes representaciones, apropiaciones y prácticas son indicativos de interacciones e interconexiones en el escenario digital; mas, que el desafío que se impone en el ámbito escolar, en la universidad y en la investigación histórica, tanto para los alumnos y lectores como para los docentes e investigadores en esta Cacrovia global, es combinar la competencia técnica con la competencia política y ética, dado que la inseparabilidad de lo político y lo ético radica en superar fuerzas antagónicas, y la especificidad de lo pedagógico incide en convencer las fuerzas no antagónicas, considerando que el mismo desarrollo que nos ha ayudado materialmente, ha afectado profundamente nuestros valores humanos, e apunta para una crisis sin precedentes en la historia de la humanidad, en la educación y en la historia de la educación.

Palabras clave: NTIC(s). libro escolar. (i)materialidad de la fonte. Historia de la Educación.

1 Introdução

O redimensionamento paradigmático que o conhecimento científico e, principalmente, a educação têm passado, se aproxima de um novo dimensionamento das categorias espaço/tempo. Categorias que no paradigma da microeletrônica, se pulverizam através das telecomunicações que produzem, difundem e recepcionam as informações transmitidas por uma rede informacional coletiva do saber, cada vez mais ampla. Nesse sentido, se a soma das especializações garantia o sustento e o sucesso do sujeito no paradigma taylorista-fordista, hoje no modelo de acumulação flexível, do comércio multilateral entre países e com o uso das novas tecnologias da informação e da comunicação que culminam em mecanismos transnacionais de toda ordem e o acesso na escalada midiática da Inteligência artificial; as especializações e as qualificações combinam-se de tal forma, que a capacidade de inovação do grupo é algo mais do que as somas das partes.

Nesses termos, ao preconizar-se mais de um ensino especializado e compartimentalizado, consecutivamente, se origina uma mudança drástica na forma e no conteúdo do saber que aponta para uma confluência de saberes, que, ao se materializar no nível de competências adquiridas pelo indivíduo ou pelos grupos de indivíduos nas suas ações e reações no mundo do trabalho, a escola como instituição

representativa de ensino, e a universidade como espaço de ensino/pesquisa/ extensão, deixam de ser os lócus exclusivos de formação, *pedagogizando-se a vida cotidiana* por meio da informatização, e do acesso livre à internet e seus recursos; mesmo que a informação e seu acúmulo célere como também as ferramentas das novas tecnologias e seus múltiplos usos, seja condição necessária, mas não suficiente para a formação da consciência crítica.

A telemática, como junção da Informática e as Telecomunicações, com a invenção do transistor (em substituição das válvulas) e com o surgimento e implementação dos circuitos integrados, configurou um novo espectro tecnológico “[...] cujas fronteiras internas se vão diluindo até constituir praticamente um contínuo, ao mesmo tempo em que seu perímetro externo não cessa de expandir-se” (Bianchetti, 2001, p. 33). Espectro que repercute nos requisitos atitudinais e estimula a cognição dos sujeitos, que ao produzir mais conhecimento, tendem à inovação. Conhecimento este que, se por uma parte, se desmaterializa pela capacidade de abstração; pela outra, ao se transformar em *conhecimento do conhecimento*, se faz simbólico e aparentemente intangível, favorecendo ao sujeito como único possuidor de sua força de trabalho.

Por sua vez, as mudanças rápidas e constantes na aldeia global têm exigido a mobilidade e a síntese no interior do processo dialético de transformação e adaptação. Nesta sociedade tecnocrônica, em que o pretense caráter pragmático, utilitarista e sem ideologias das novas tecnologias aprendidas como variáveis independentes e pressupostos para o pertencimento a um mundo globalizado, deveriam ser a constante para algumas lideranças políticas e intelectuais, — tendo em conta que a implosão do tamanho e a explosão da complexidade entre informação e comunicação se computa a índices incalculáveis —; a mídia tem incorporado o intelectual orgânico em dita globalização, encurtando a distância entre inovação e obsolescência, numa velocidade nunca antes vista na história da humanidade.

Sociedade pós-industrial, regulada e interconectada num turbocapitalismo, que ao mesmo tempo que turbinha o tempo de giro do capital para romper as inércias locais do mercado, como por exemplo a guerra tarifária iniciada atualmente pelo governo de Donald Trump a nível planetário em função do protecionismo na

contramão da multilateralidade econômica²; obriga constantemente a pessoas, grupos e países a superarem os novos limites que se devem materializar (here and now), onde “[...] ficção e realidade ora se confundem, ora trocam de lugar” (Bianchetti, 2001, p. 40). Momentaneidade em que se torna presente o que está distante, se une o *locus* e o *spatium* numa materialização da simultaneidade entre o espaço e o tempo, num presentismo constante que metamorfoseia também as ingerências do mercado e a geopolítica; embora não da mesma forma nem ao uníssonos, mesmo que crises de toda ordem sejam uma constante e, que o clamor, de que os meios de comunicação suplantaram para alguns, os modos de produção como força motriz do mundo moderno, funcione como profecia e não como história, já que esses prognósticos apontam para uma ruptura suspeita com o passado do qual somos herdeiros. Espectro memorialístico, que aponta para questões concernentes “[...] ao ser ou ao que há em ser (ou em não ser) [...]” (Derrida, 1930, p.75), que considera a herança não como algo dado; mas, como uma tarefa. Isto é, a herança permanecendo diante de nós “[...] tão incontestavelmente que, antes mesmo de querê-la ou recusá-la, somos herdeiros, e herdeiros enlutados, como todos os herdeiros” (Derrida, 1994, p. 75).

Dito isto, então, como olhar para as mudanças em curso, relativas aos efeitos do formato digital, sobretudo, dos livros escolares da atualidade, na pesquisa histórica em educação? Em que medida se pode compreender a fonte (i)material, por exemplo, um livro escolar no Oitocentos (como objeto inexistente hoje!) e ao mesmo tempo fazer uso da materialidade das fontes digitalizadas ou não, que falam ao respeito numa perspectiva histórica? Como peneirar a informação digital e até que ponto estes procedimentos do fazer histórico ressoam na produção de sentido na operação historiográfica? Como reverbera o desafio imposto no âmbito escolar, no meio acadêmico e na pesquisa histórica, tanto para alunos e leitores, como para professores e pesquisadores nessa Cracóvia Global na Era do digital? Estas interrogativas são os fios condutores para refletir sobre as novas tecnologias da informação e comunicação na era do digital numa perspectiva histórica para a escrita da História da Educação como objetivo central, uma vez que debruçarmos sobre o

² Medida do governo dos Estados Unidos (EUA) de impor tarifas a todos os parceiros comerciais, anunciada em 2 de abril de 2025, que representara uma tentativa da maior potência do planeta de retomar a posição que a indústria do país já teve, além de tentar combater os déficits comerciais de bens que somavam cerca de US\$ 1 trilhão ao ano. Ver em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2025-04/entenda-querra-de-tarifas-de-trump-e-consequencias-para-brasil>. Acesso em: 5 de abr. de 2025.

passado via pesquisa bibliográfica e documental, na procura de resquícios que indiquem possíveis mídias e sistemas de comunicação em períodos anteriores de inflexão usando como suporte os pressupostos teórico-metodológicos da história cultural, nos auxilia a entender os caminhos que apontaram para inovações técnicas nas formas de escritas, as trajetórias que incidiram nas maneiras de produzir novos sentidos nos atos de fala e de leitura e, as transformações que projetaram novos comportamentos e práticas tendo em conta diversas profissões, funções e posições.

Nesses termos, refletir sobre os modos de comunicação, divulgação e circulação dos textos e notícias em outros tempos históricos, abordando-se as injunções econômicas e a complexidade das implicações na formação individual e coletiva relacionadas aos formatos historicamente edificadas na cultura, haja vista a prospecção de futuro em função do saber histórico, traz para a atualidade o domínio do mercado sobre os produtos culturais no formato digital. Nessa lógica, como exercício de inflexão, foram mobilizadas a noção de mal de arquivo defendida por Derrida (2001), e as noções de materialidade e representação na perspectiva de Chartier (1990; 2003; 2010).

2 A Árvore de Cracóvia

No artigo *Uma precoce sociedade da Informação: as notícias e a mídia em Paris no século XVIII*, Robert Darnton (2021)³ examina o sistema de comunicação em ação em um lugar determinado e em uma época em particular, quando se questiona sobre as formas como os parisienses tomavam conhecimento dos eventos e transmitiam informações sobre eles em 1750. A densa rede de comunicação e mídias que foi esquecida e que foi denominada no Antigo Regime por nomes (inclusive que não têm equivalência de tradução na atualidade), como por exemplo, os *mauvais propôs* (ou fofoca interna na Corte); o *bruit public* (rumor ou opinião geral do público); a *pasquinade* (os folhetos informativos manuscritos) e o *pont-neuf* (libelle ou livros de escândalos), entre outras maneiras de fazer circular a informação; a referida rede indica diferentes profissões, funções e posições que se originam dos barulhos públicos sustentados no boca a boca e nas intrigas desde os corredores no palácio de Versalhes, nos salões privados, e nos cafés e associações, até as ruas, mercados,

³ Professor de História Europeia do Departamento de História da Princeton University.

parques e moradias via oralidade, que podem ser considerados em princípio, como fonte imaterial para quem faz pesquisa histórica.

Barulhos, intrigas e escândalos disseminados mais tarde em canções populares, no corpus da literatura de libelle, nas crônicas escandalizantes e nos poemas que se espalharam por toda Paris de 1770 a 1780 numa construção coletiva, que fornece a estrutura para a percepção pública dos eventos durante a crise (1787/1788), e a derrubada da forma de governo na França. Assim, surgem novos objetos que podem ser apreciados em função da materialidade do suporte escrito por quem investiga numa perspectiva do histórico, haja vista a produção de diferentes sentidos e significados via registros que geram diferentes práticas. Nessa lógica, Darnton (2021) se questiona, como reconhecer o que seria ou não notícia em 1750, num tempo em que jornais com notícias sobre questões públicas e pessoais como o conhecemos hoje não existiam, já que o absolutismo não o permitia. Por outro lado, acredita que toda época foi uma época de informação, cada uma a sua própria maneira de caçá-la e buscá-la, segundo o uso das mídias acessíveis e em construção. Portanto, ditos sistemas de comunicação, sempre modelaram os eventos, como por exemplo, o trânsito de murmúrios, fofocas, embates e discursos ao redor da Árvore de Cracóvia: centro nervoso em que oradores informais ou boateiros foram denunciados por espiões, foram censurados por agentes governamentais e até detidos em alguns casos por policiais — estar na rua com a orelha em pé era suficiente para estar em dia com tudo⁴.

Não obstante, mesmo com a denúncia e a censura, o apetite pela informação dos franceses fez peneirar a imaterialidade do barulho público, transformando-o em operações de cópia como prática inovadora e, a partir de arquivos policiais, fofocas e estratégias de grupos sedentos por notícias. Segundo Darnton (2021), nas reuniões semanais de Madame Doublet no seu salão “A paróquia”, por exemplo, seu serviçal minutara os assuntos em pauta para discutir-se e, os últimos boatos do dia para ventilar-se, em dois livros que colocava na entrada do salão em cada encontro. Os

⁴ Segundo Darnton (2021), era um grande e folhoso castanheiro situado nos jardins do *Palais-Royal* (no coração de Paris) que provavelmente adquire esse nome pelas quentes discussões que se davam em seu entorno durante a Guerra de Sucessão Polonesa (1733-1735), e que atraíam, como verdadeiro ímã, *nouvellistes de bouche* ou boateiros que espalhavam informações sobre eventos correntes que sabiam de uma carta espiada, de um servo indiscreto ou de um comentário de corredor como fontes diretas. Árvore representada na ópera cômica de Charles-François Panard, em 1742, que estalaria seus galhos “crack”, toda vez que alguém, baixo sua sombra, falasse uma mentira ou estórias dúbias como símbolo da comunicação e da censura.

apontes no livro de notícias de reputação segura e no livro de fofocas, seriam lidos e confrontados pelos paroquianos reunidos em função de outros detalhes que acrescentassem, para além das respectivas verificações, revisões e reproduções do manuscrito final que pudesse garantir o registro e a guarda da informação e a respectiva transmissão dos acordos, controversas e impasses de cada encontro via folheto, a integrantes do grupo ausentes na ocasião e a outros interessados na comunicação e nas notícias.

Registro de pautas, leituras e acréscimo de detalhes, verificação, revisões e reprodução, que se constituem nas “fases da operação de cópias” como prática inventiva expressa na sua materialidade (Darnton, 2021, p. 13). Reuniões regulares de diferentes grupos de parisienses centradas na convivialidade, na sociabilidade e na escolha, que no caso do salão “A paróquia” de Madame Doublet, geravam até 6 folhetos mensais, distribuídos aos assinantes provinciais, como forma de levar informação e de ganhar dinheiro. Novos objetos, novas funções e novas práticas que contribuem para que copistas multiplicassem suas lojas e edições, transformando-se as operações de cópia numa pequena indústria, muito antes de Gutemberg e muito antes da xerox: “[...] serviço de notícias que supria os assinantes com gazetas manuscritas ou *Nouvelles à la main*” (Darnton, 2021, 19).

A História da comunicação nos auxilia a entender como as sociedades tomam conhecimento dos eventos e transmitem informações sobre eles. Além do sistema de comunicação e uso das mídias no século XVIII em Paris, os cafés na Inglaterra dos Stuart, as casas de chá na China republicana e os mercados do Marrocos contemporâneo, se constituem em outros exemplos que também podem ser observados (Darnton 2021); mas, estes sistemas de comunicação só foram possíveis pela sociabilidade do convívio instaurada, pela intimidade familiar e doméstica, e pelo isolamento individual num processo civilizador em curso, que orbitara entre o público e o privado — as três esferas do Ocidente em que o livro e a leitura detiveram uma posição primordial (Castellanos, 2025).

No caso específico de Paris setecentista, o “sistema de operação de cópias” como tática de inovação na época e fonte de investigação, que gerou oficinas de cópia, os respectivos copiadores e as edições de folhetos, e que aponta para o papel do editor como profissão em torno de novos suportes da escrita, pode ser contrastado com as memórias históricas e as autobiografias, com os diários e os livros de contas

(ou *Livre de raison*), com os inventários após morte e as correspondências já usadas como fontes por Madeleine Foisil (2009) em *A escritura do foro privado*; podem ser comparados com os depoimentos da justiça, o romance epistolar e a literatura pornográfica consultados por Jean Marie Goulemot (2009) em *As práticas literárias ou publicidade do privado*, e até podem ser confrontados com a *prática do charivari*, que com canções sustentadas na oralidade e mais tarde registradas como poemas populares em diversas versões, amoestavam o adultério entre ambos sexos, as surras maritais e o casamento entre viúvos e viúvas com jovens celibatários, segundo Maurice Aymard (2009), em *Amizade e convivialidade*.

Dito de outra forma, novas posições, profissões e funções no bojo da cultura escrita foram marcadas por três fatores externos ligados à grande história político cultural, segundo Ariès (2009) em *Por uma história da vida privada*, que as considera como as principais evoluções da era moderna: 1) o novo papel do Estado e a sua justiça que, desde o século XV não parou de se impor sobre modos e meios diferentes; 2) as novas formas de religião via reformas que instauram uma devoção interior como nova prática do indivíduo centrada no exame de consciência, e 3) os progressos do saber ler e escrever via alfabetização, graças aos quais o sujeito se emancipa dos grandes elos que o prendiam a uma cultura da fala e do gesto. Nesse certame, enfatizar as variações históricas da economia psíquica, que não é tida por universal e imutável, leva a relacionar os processos de privatização com as transformações da estrutura de personalidades, remodelada na era moderna a partir da tensão acrescida entre pulsões e controles, entre emoções e censura, quando se aposta para a distribuição das atividades humanas entre o permitido e o ilícito, o mostrado e o escondido, o público e o íntimo, via leitura e via suporte da escrita, seja manuscrito ou não, segundo os mídias de comunicação.

Sem embargo, tanto a leitura quanto o livro passaram por várias revoluções que marcaram novas práticas e disposições. A passagem do rolo ao códex, a substituição da leitura intensiva dos primeiros momentos da era cristã, pela leitura extensiva, e a prática da leitura silenciosa reservada em início aos copistas dos *scriptoria* monásticos, que suplanta a leitura em voz alta em família, em grupos e no plano individual, constituem-se as três revoluções da leitura, apontadas por Chartier (1994), que ocorreram na longa duração do códex, já que marcam novas atitudes e formas de interagir que extrapolam o nível de intensidade na leitura, o quantitativo de

suportes lidos e conservados como posse, assim como os espaços de leitura e os tempos destinados para ler. A substituição do rolo ou volume gerou novas disposições no ato de ler, novo repertório de hábitos em função das mudanças ocorridas no pensamento e na conduta frente ao escrito, mesmo que não fosse acompanhada de uma transformação técnica de reprodução dos textos, asseguradas pela cópia manuscrita.

O desenrolar do volume com a duas mãos, como posição leitora frente ao suporte, foi substituído pelo folhear do códex página a página com uma mão, em que o leitor na procura do texto por ler, auxiliando-se do respetivo índice no início do exemplar ou por saltos entre títulos e textos, na medida em que lia, consegue marcar trechos, fazer anotações e rabiscos nas margens da escrita quando compara o texto lido com a biblioteca vivida e com o contexto no ato de ler (Goulemot, 2009). Movimentos, posturas corporais e gestos que são signos e podem organizar-se numa linguagem (Chartier, 2003); práticas de leitura que se mantiveram com a invenção da imprensa em que a substituição do manuscrito pelo tipos, não invalidaram ditas práticas, nem alterou as estruturas fundamentais do livro, composto por folhas e páginas reunidos num mesmo objeto, tanto antes como depois de Gutemberg; embora se exponham à interpretação e permitam um reconhecimento moral, psicológico e social, não havendo intimidade que não revele. Representação social e cultural da norma via tratados de civilidade, por exemplo, que não é menos real que a conservada pelos comportamentos observáveis por trás de uma finalidade pedagógica (Revel, 2009, 171).

Já com respeito à cultura impressa, a relação estabelecida entre os suportes da escrita, as categorias de textos e as formas de leitura e seu uso está enraizada em três inovações fundamentais que emanam da longa duração da história da cultura escrita: 1) o aparecimento do códex entre os séculos II e IV; 2) o aparecimento do livro unitário, antes da invenção da imprensa (séculos XIV e XV), em que apareciam obras compostas em língua vulgar por um mesmo autor dentro de um mesmo livro manuscrito (por exemplo, Boccaccio, Petrarca); 3) e finalmente a imprensa, que continua sendo a técnica mais avançada para a produção de livros. Ou seja, continuamos herdeiros dessa história tanto na definição de livro como objeto material

e obra intelectual e estética, segundo Kant (2004)⁵; como também, na percepção da cultura escrita baseada na distinção de objetos pela sua materialidade, segundo Rousseau (2017), que apontava outra dicotomia: aquela que distingue em toda obra as ideias que ela exprime e a forma que lhes é dada pela escrita⁶.

Não obstante, a revolução digital, ao romper o laço entre texto e objeto, entre o discurso e sua materialidade própria, obriga a uma radical revisão dos gestos, das disposições, dos comportamentos e das habilidades frente à escrita. A leitura diante da tela, é descontínua, segmentada, ligada mais ao fragmento que à totalidade do suporte, já que não se percebe de imediato os limites e a coerência do corpus de onde foram extraídos os textos. Novas formas de olhar para o registro e de atitudes diante da tela, novas maneiras de ler e escrever que se colocam em pauta; “[...] transformações dos comportamentos e das representações [que são] lentas e difusas, e muitas vezes contraditórias” (Revel, 1996, p. 106). Neste caso, a descontextualização dos fragmentos e a continuidade textual na ambiência digital que não diferencia os diversos discursos a partir da materialidade própria, parecem contrariar “[...] os procedimentos tradicionais de leitura que supõem a compreensão imediata da obra em função da forma de publicação, como também a sua percepção como identidade, totalidade e coerência” (Chartier, 2010, p. 22).

Contudo, embora a digitalização de textos já escritos coabite com a produção de textos nascidos como digitais (os livros interativos de leitura) ou com práticas escritas inéditas como blogs e redes sociais; o que implicaria, por exemplo, desde uma dimensão histórica, dita conversão digital de textos dados a ler em formas que não são mais aquelas em que se apresentavam para seus leitores no passado? Me questiono, conjuntamente com Chartier (2017), se a grande conversão digital na atualidade pode levar à perda de referências, à exacerbação dos particularismos, à separação radical das identidades, ou pelo contrário, pode tentar impor a hegemonia de um modelo cultural único ou de uma língua dominante que tende à destruição da diversidade.

Nestes termos, poderia considerar a Internet (como canal de comunicação), a variedade de plataformas em concorrência e os respectivos aplicativos em uso, como

⁵ Na doutrina do Direito — Primeira parte da *Metafísica dos Costumes* (escrita em 1797), onde enfatiza que o autor é proprietário do discurso que dirige ao público; e que, este discurso, tem a forma material do escrito, seja manuscrito, seja impresso.

⁶ Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens (1753).

a Árvore da Cracóvia Global e poliglota na era do digital em que a documentação oficial e os fragmentos de realidades coabitam com inverdades sem censura, avanços e retrocessos? Poderia considerar as fontes digitais na sua imaterialidade nesta revolução da leitura e da escrita para a pesquisa histórica, onde backup, e-mails e nuvens como lugares de conservação da memória individual e da memória coletiva, para além de bibliotecas digitais e outros sítios de memórias, dependem de senhas particulares para seu acesso que podem ser negadas ou perdidas em função de particularismos e/ou protecionismos, que confundem público e privado, haja vista as diversas posições, a variedade de profissões⁷ e suas respectivas funções?

E o livro? Como analisar-se o livro digitalizado, numa perspectiva histórica, onde parte de sua materialidade se modifica e até se perde na transposição do impresso para o digital? Por outro lado, como analisar o livro digital interativo concebido como textos verbais, adornados por *hotspotss*⁸ multimodais e multissensoriais desde diferentes abordagens teórico-metodológicas em confronto no operar do histórico? Como transitar por dispositivos móveis, plataformas digitais e mídias sociais, por *blogs*, portais e *sites* com autorias confiáveis, para além dos livros interativos, disponíveis em plataformas, bibliotecas digitais e aplicativos numa perspectiva histórica para escrita da História da Educação?

3 Da materialidade do livro escolar à imaterialidade do livro digital na perspectiva da história cultural

Incursionar pelo livro escolar impresso ou digitalizado parece ser minha melhor opção como exercício de reflexão, por constituir-se um de meus objetos de pesquisa. Nesse sentido, devo insistir que diferentes formas de abordagens para os estudos do livro escolar, para além das duas dicotomias nas formas de vislumbrar-se o objeto livro sugeridas por Kant (2004) e Rousseau (2017) coexistem⁹. A modo de exemplo, Mortatti (2010), ao mergulhar na história da alfabetização, estabelece relações entre o campo pedagógico, os autores e a produção dos manuais de leitura,

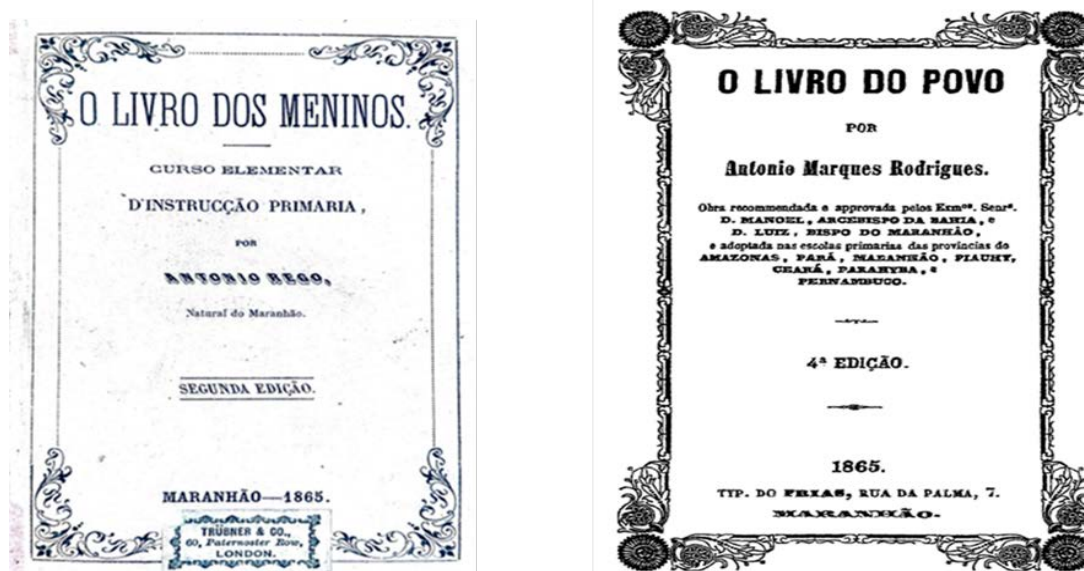
⁷ Como por exemplo, os programadores digitais, os designs de interação, os narradores, e as diferentes linguagens de programação em uso como Jats, JavaScript e PHP, entre outros.

⁸ Pontos de acesso.

⁹ Ver Chartier (1994, 1999, 2002); Chartier e Hébrard (1998, 2007), Lajolo e Zilberman (1996b); Escolano Benito (1997); Mortatti (2000a; 200b); Choppin (2000; 2002; 2004); Tambara (2003); Bittencourt (2004; 2008); Panizzolo (2006); Frade e Maciel (2006); Corrêa (2006); Soares (2009), Castellanos (2010; 2017; 2022) entre outros.

afirmando que para sua análise, é necessária a garimpagem das fontes que permitam o acesso a três níveis de entendimento: da tematização, da normatização e da concretização. Embora seu principal foco esteja sustentado no último nível (da concretização!), ao analisar o livro escolar ou o livro de leitura como objeto concreto para ser pensado, descrito, comparado e criticado; os dois níveis ou estados de reflexão primeiros não podem ficar fora do julgamento, uma vez que para se entender e conceber o livro escolar na sua totalidade nos espaços de ensino, é indispensável compreender o processo de normas que o restringia e o mosaico de temas propostos que o determinava e legitimava. Isto é, “[...] formas de concretização das normatizações e de acordo com tematizações cuja formulação e implementação também participavam” (Mortatti, 2010a, p. 337).

Figura 1 – Livros escolares como objeto e fonte



Fonte: Biblioteca Britânica de Londres (2025).

Choppin (2000), quando se refere ao livro escolar, esclarece que estes artefatos “[...] assumem conjuntamente ou não, múltiplas funções [...], que podem variar consideravelmente segundo o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização” (Choppin, 2000, p. 553); ou seja, a função referencial, a instrumental, a ideológica e cultural, e a documental que se fazem presentes nas análises, estão sujeitas em grande medida, aos objetivos propostos pelo pesquisador, ao eixo investigativo do trabalho como foco de inferências, bem como às condições reais de acesso à documentação, que auxiliam no fazer histórico e na própria localização e identificação dos livros escolares

deteriorados ou em face de desaparecimento, especificamente, aqueles que foram usados no século XIX nos lugares de memória.

Frade e Maciel (2006, p. 19) argumentam que para se estudar o livro escolar produto de diversas materialidades, “[...] a análise depende de ‘por as mãos’ nos livros e poder analisá-los não apenas como fontes, mas também como objeto material”, uma vez que a compreensão do livro escolar como fonte e como objeto, está atrelada à análise que se faça das instruções dadas aos professores e aos leitores nos paratextos, e mesmo do entendimento das configurações textuais e das ilustrações implícitas nas lições referentes a um período. Entende-se por paratextos: as orientações inscritas nas advertências, nas dedicatórias, nas apresentações, nas normas de uso, nos comentários finais, nos posfácios, na quarta capa posicionando os1 livro no plano editorial (Frade; Maciel, 2006). E entende-se por análise da configuração textual, aquilo que Morttati (2010b) defende como os

[...] aspectos constitutivos de determinado texto, os quais se referem: às opções temático-conteudísticas [**o quê?**] e às estruturas-formais [**como?**], projetadas por um determinado sujeito [**quem?**], que se apresenta como autor de um discurso produzido de determinado ponto de vista e lugar social [**de onde?**] e momento histórico [**quando?**], movido por certas necessidades [**por quê?**] e propósitos [**para quê?**], visando a um determinado efeito em determinado tipo de leitor [**para quem?**] e logrando determinado tipo de circulação, utilização e repercussão. (Morttati, 2010b, p. 31, grifo nosso)

A análise da configuração textual de Mortatti (2000b) – referente a que e como se escreve? Quem, onde e quando escreve? Por que, para que e para quem escreve? –, são interrogativas que vem ao encontro da noção de materialidade discutida por Chartier (1990), que a concebe como uma das dimensões significantes de um artefato cultural escrito, sendo “[...] necessário, recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor” (Chartier, 1990, p. 126-127). Portanto, é indispensável pensar a questão da materialidade na análise documental, sobretudo para compreender os processos de apropriação, que Warde entende como uma “história social das interpretações” (2007, p. 26). Destarte, quando se faz referência à materialidade do objeto, por exemplo, à materialidade do livro escolar no sentido literal de instrumento, mesmo que seja digitalizado na era do digital, de material concreto ou de coisa, estamos “coisificando a coisa” nos termos de Durkheim (2007) segundo seu método sociológico de fundo

positivista, levando essa categoria de análise à mínima expressão. Operar a materialidade nessa dimensão estritamente instrumental, é negar a historicidade do objeto e a carga de sentidos que está na retaguarda de sua concepção, fabrico, circulação e consumo numa cultura específica e numa temporalidade dada.

Pensar na materialidade nesses termos nos limita a questionarmos: 1) como o livro escolar chegou a ter a forma e a estrutura que lhe reconhecemos? 2) Como a escrita e a compilação de textos em função de um conteúdo/assunto específico se foi incorporando neste artefato que chamamos livro escolar? 3) Como se desenvolveu a escrita e a produção de textos, das tábuas de argilas ao pergaminho, do volumen ao códex e, deste ao artefato manufaturado que hoje reconhecemos e consumimos como livro? Mas, especificamente, como tratar estas operações no atual livro digital de literatura, por exemplo, como fonte midiática e interativa disponível em plataformas, bibliotecas digitais e aplicativos numa perspectiva histórica para escrita da História da Educação, que aparentemente se contrapõe em grande parte a todas estas análises?

Uma forma de contornar este dilema é ter em conta, na perspectiva da história cultural, os sujeitos implícitos nessas configurações sociais instauradas, as mudanças nas estruturas psíquicas ou nas diferentes formas de se pensar o dispositivo livro digital, impresso ou digitalizado (segundo as concepções e finalidades implícitas para sua produção), para além das armaduras conceituais em voga de cada época que estimulam novas ferramentas mentais ou utensilagens mentais para usar os termos de Febvre e Martin (1992). Destarte, se para Darnton (2021), toda época foi uma época de informação, cada uma à sua própria maneira de caçá-la e buscá-la, segundo o uso das mídias acessíveis e em construção, e que ditos sistemas de comunicação sempre modelaram os eventos; para Febvre e Martin (1992, p. 234).

A cada civilização, a sua utensilagem mental; mais ainda, a cada época de uma mesma civilização, a cada progresso (quer das técnicas, quer das ciências) que a caracterizava – uma utensilagem renovada, um pouco mais desenvolvida para certas utilizações, um pouco menos para outras [...] A utensilagem vale pela civilização que soube forjá-la; vale pela época que a utiliza; não vale pela eternidade, nem pela humanidade: nem sequer pelo curso restrito de uma evolução interna de uma civilização.

Desse modo, pensar na materialidade em função do livro literalmente como simples instrumento, ou na imaterialidade do livro digital interativo por exemplo, já que não dispõe de um suporte próprio – mesmo que o computador, o tablet ou o celular cumpram essa finalidade, por exemplo; mas de outra forma –, nega a produção de

sentidos que emerge nos sujeitos que o incorporam nas suas práticas, para além das formas de ler ou de conceber o mundo, que dependem das quatro categorias defendidas por Chartier (2003) na sua concepção sociológica da leitura na perspectiva da história cultural francesa: a leitura que é concebida como “apropriação”, “representação”, “desvio” e/ou “resistência”. Em outras palavras, na sociologia dos textos de Chartier (2003), em *Formas e sentido. Cultura escrita: entre distinção e apropriação*, se enfatizam as formas das materialidades textuais que afetam o processo de construção dos sentidos, compreendendo-se “as razões e os efeitos de essas materialidades” (Chartier, 2003, p. 35) para quem lê e da configuração textual do registro para quem investiga.

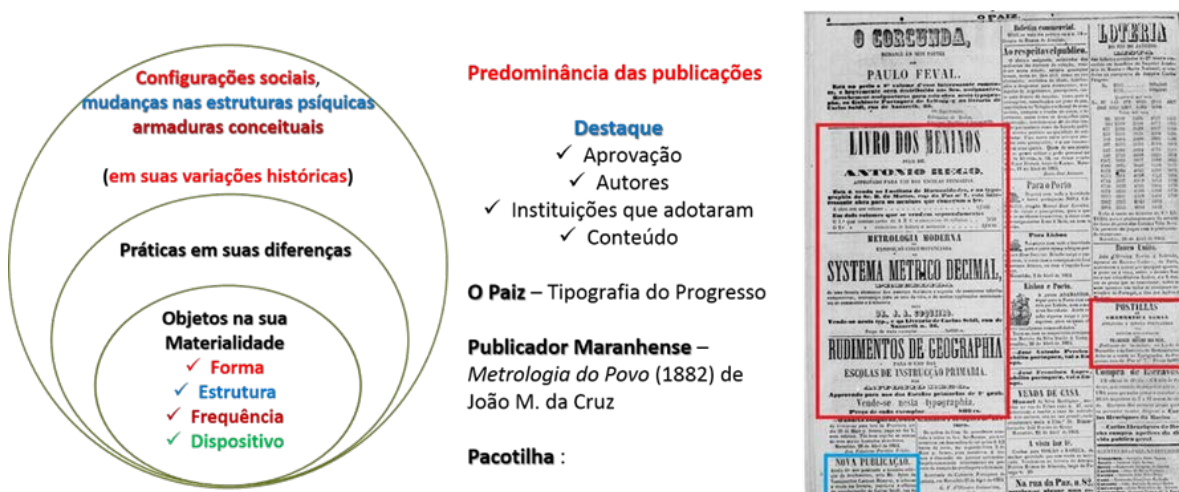
Mas nessa perspectiva, se a história é mediatizada pela técnica, e se cada sociedade se pensa historicamente com os instrumentos que lhe são próprios (De Certeau, 2006); então, o tratamento dado à subjetividade humana, neste caso à intencionalidade, à tipologia e à remissiva contida nos escritos dos jornais como fontes em uso, por exemplo, em meus estudos, quando incursiono pelo circuito do livro escolar e seu lugar no processo de produção, divulgação e venda, se fez necessário cortejar estes aspectos como produto da cultura; embora, compreender os vários sentidos e significados expressos por homens distintos e situados em temporalidades e espaços diversos seja crucial, haja vista que, se é “[...] arriscado projetar culturas sobre culturas quando há contemporaneidade entre elas, [é muito] mais perigoso [...] a projeção de ‘nossas’ categorias sobre culturas remotas” (Freitas, 1999, p. 19).

A história cultural do social como ponto de discussão e o respectivo cruzamento de fontes de natureza diversa como operação do histórico que permite analisar mudanças nas estruturas e as possíveis conjunturas na longa e na média duração, assim como os eventos na curta temporalidade, me auxiliou a identificar os apontamentos nos jornais que abordaram os livros escolares e os não-escolares, aprovados e indicados no ensino, me ajudou não só a questionar os relatórios utilizados pelos agentes governamentais maranhenses e a compará-los com o conteúdo das correspondências direcionadas entre os diferentes atores inseridos no âmbito do impresso no circuito do livro e no plano da instrução, como também, me subsidiou no alargamento da fonte, a flagrar os contextos em que foram escritos os textos na documentação, a posição ocupada pelo seu remetente e pelo destinatário no momento da sua elaboração e recepção, os cruzamentos de opiniões, o

posicionamentos contrapostos e os constrangimentos impostos, seja pelas instâncias de poder que controlavam o cumprimento das regras exigidas na produção, divulgação, venda e uso das obras, seja pelas estratégias reguladas no processo de aprovação, adoção, substituição ou veto do livro escolar.

Desse modo, é possível percebermos o enredo construído sobre o livro escolar, haja vista as intencionalidades das práticas discursivas que dependem das posições, das profissões e das respectivas funções. O juízo sobre ditos procedimentos a nosso ver, só poderia ser operacionalizado, pela junção dos três eixos indissociáveis da história cultural, tomada aqui como pressuposto teórico-metodológico, em função dos argumentos que Clarice Nunes e Marta Carvalho discutem em *Historiografia da educação e fontes* (1993).

Figura 2 – Os três eixos indissociáveis da História Cultural



Fonte: Esquema elaborado pelo autor (2026)

Na história do objeto na sua materialidade (como primeiro eixo de análise), se faz imprescindível examinar a forma em que aparecem os registros na documentação para compreender sob quais finalidades os livros eram abordados, como também a estrutura das mensagens para identificar pontos de contatos segundo a natureza dos artefatos escolares, para além da frequência em que aparecem os escritos que apontam para o movimento dos livros escolares, haja vista a circulação, a adoção e/ou veto, assim como o dispositivo em uso, neste caso, o próprio jornal como suporte material que viabiliza formas de divulgação/apontamentos, ou pelo exame dos próprios livros escolares localizados, como objeto e como fonte, que impossibilita que a materialidade do suporte "[...] passe a ser inalienável do espírito das representações

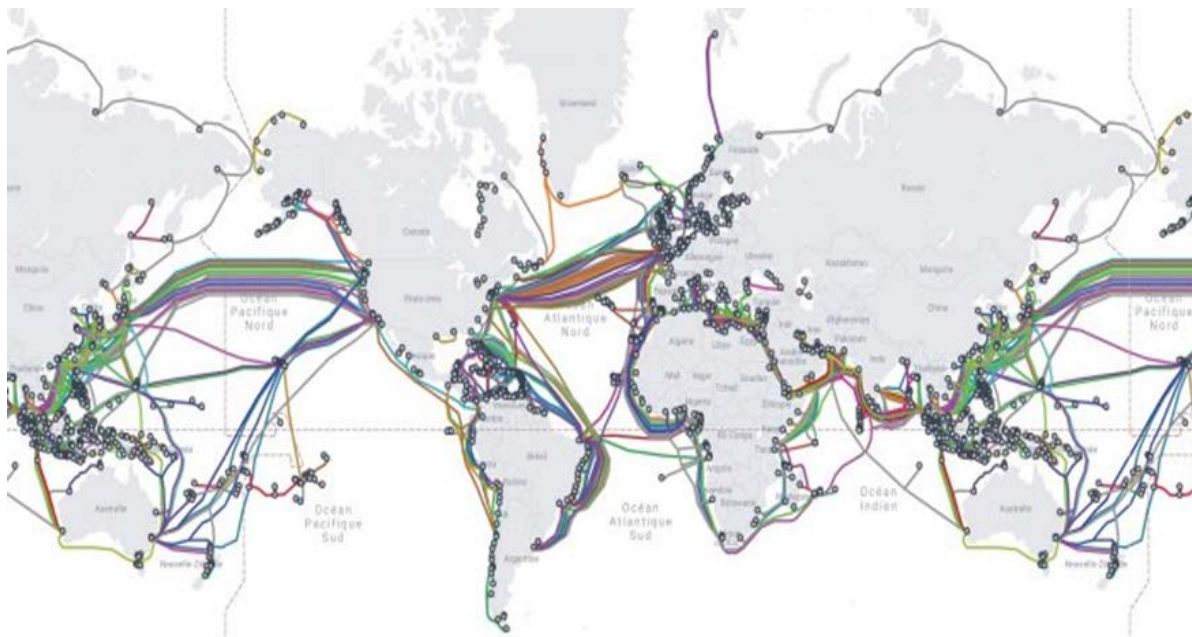
a que seus usos deram origem”, nos espaços de sociabilidade ou em lugares particulares (Chartier, 1995, p. 96), na medida em que os livros escolares são fontes imprescindíveis para desvelar alguns dos ‘silêncios’ da intra-história da escola; chaves internas que podem elucidar a ‘gramática’ que ordena a vida da instituição educativa segundo Escolano Benito (1997).

Hoje, na era do digital, podemos identificar os acessos à informação, as frequências em que se discute uma temática e o teor da discussão ao respeito, que aponta para diferentes tipos de leitores e seus respectivos níveis de letramento segundo a estrutura, estilo e teor da escrita das publicações, entre outros fatores; mas estes novos elementos enriquecedores não são escritos para serem estudados por futuros historiadores nem se guardam como documentos para a investigação em lugares de memória — não por enquanto. Por conseguinte, inquirir sobre a forma dos registros, sobre a estrutura das mensagens, sobre a frequência em que aparecem e sobre o próprio dispositivo em uso, seja pela localização dos anúncios, denúncias, requerimentos e propagandas na topografia do suporte ou da tela, seja pelo modo e conteúdo de ser transmitido na imprensa e/ou na plataforma, seja na própria análise da obra; estes vestígios sinalizam permanências, intermitências e silêncios que induzem a descortinar não só reedições, como também desaparecimentos de assuntos e títulos, obras e autores. Elementos que conduzem ao leitor, a uma interpretação sobre o objeto representado. Como bem pontua Pesavento (2012, p. 42), um grupo de mediadores que tem “[...] o poder simbólico de dizer e fazer crer sobre o mundo, tem o controle da vida social [...]”; grupo que vai impor sua maneira de ver o mundo, sua forma de estabelecer classificações e divisões, de propor valores e normas que orientam o gosto e a percepção, que definem limites e autorizam comportamentos e papéis sociais.

E é precisamente aqui que poderíamos pontuar alguns contrastes: 1) as diferenças na distribuição de cabos de Internet e as disputas de acesso entre hemisférios norte e sul (Ver figura 3); 2) a circulação de ideias via plataformas entre países centrais e periféricos enquanto desenvolvimento econômico que ditam metas, intervêm em políticas e decidem *o que fazer* e *o como* pela barganha seletiva como moeda de troca; 3) as limitações à informação pela barreira da linguagem e o não domínio; 4) as próprias limitações de acesso a periódicos de ponta, que mesmo com artigo publicado pela *Revista Paedagogia* no campo da educação, não compute no

fator de impacto do pesquisador segundo o Google Acadêmico, por ser de domínio privado até para quem o produz¹⁰.

Figura 3 – Distribuição de cabos de internet entre os hemisférios norte e sul



Fonte: <https://www.submarinecablemap.com/>. Acesso em: jan/2025

Por outro lado, o fato de não localizar o *Livro dos meus meninos* (2ª ed./1865), do autor maranhense Antônio Rêgo por nenhum acervo ou bibliotecas no Brasil ou em França e Portugal (nações com maior intercâmbio e circulação de ideias com o Maranhão Província), e que considero como a primeira obra maranhense de alfabetização ou de ensino inicial da leitura no Império, na contramão de Bittencourt (2008), quando aponta para *O Livro do Povo* (1ª ed./1861), de Antônio Marques Rodrigues; ambos exemplares se localizem na Biblioteca Britânica de Londres. Nessa lógica, interpretar a diferença dos silêncios e dos esquecimentos, explanar os critérios de seleção, escrutinar as intencionalidades que vetorizam as decisões sobre o *que guardar* ou o *que destruir* e as respectivas classificações; como também interpretar o lacunar, o sintomático e o descontínuo provocados pelo “mal de arquivo”, é preciso (Derrida, 2001).

Dito de outra forma, a força da representação desde o século XIX até a atualidade, incide na credibilidade e na adesão social. Não bastava nem basta

¹⁰ Ver Castellanos (2022) em *Childhood of the artificer apprentices in Maranhão Empire (1841-1899)* em. *Paedagogica Historica*, v. 6, p. 1-17.

anunciar! Foi preciso colocar o livro em um lugar de destaque. Foi imprescindível trazer elementos para além da obra que convencessem o leitor e, frequentemente, lhe lembrasse da existência do objeto representado, por meio de repetições consecutivas das mensagens no jornal oitocentista, e agora nos meios de comunicação e mídias. Isso dá indícios de que, toda representação dos livros escolares nos jornais ontem pode ter sido pautada na relação comercial entre tipografia e jornal. Mensagens de divulgação com indicações para usos nas escolas, que destacam a intelectualidade do autor, os conteúdos abordados e os benefícios para o ensino. Aqui o livro escolar se relaciona com um conceito fundamental, as práticas pedagógicas que se realizam para organizar, potencializar e interpretar as intencionalidades de um projeto educativo em pauta, segundo Castellanos (2022).

Na *história das práticas nas suas diferenças* (como segundo eixo de análise da história cultural), é questão de ordem a pergunta bourdieuriana: o que fazem os diferentes sujeitos com o mesmo objeto que lhes é imposto? Neste caso, inquirir sobre quais são os usos do livro escolar, mesmo que sejam impostos via dispositivos legais como artefato da cultura material da escola, remete-nos à singularidade das práticas de diretores de escolas, professores, alunos e familiares; livro escolar que tem como pano de fundo as relações de poder consideradas aqui, segundo o modelo polemológico de De Certeau (1994, p. 3): Estratégias de imposição de quem detém o poder de criar as normas, constituindo-se em um “cálculo (ou manipulação) das relações de força”; e as táticas de apropriação daqueles que tentam burlar tais imposições numa invenção criativa que altera as prescrições e marca a diferenciação das práticas no uso do artefato.

Portanto, estas inventividades marcam as desigualdades de tais práticas, e é precisamente nisto que se foca a História cultural: analisar as representações das práticas e as práticas da representação inseridas nas estruturas e nas possíveis conjunturas em um espaço e tempo demarcado em constante confronto com as dinâmicas sociais e as prováveis rupturas que orbitam em torno do objeto em pauta (Ver figura 4). Neste caso, em torno do livro escolar, das instituições pelas quais transita e das *formas de fazer* do sujeito ou grupos de sujeitos com este artefato da cultura material da escola. Descortinar tais relações, é compreender as desigualdades projetadas na tensão entre estratégias e táticas.

Figura 4 – Diferentes posicionamentos e práticas diante de dois Livros de Leitura

Nº/ ANO	LIVRO DO POVO	Nº/ ANO	LIVRO DOS MENINOS
131/ 1864	Distribuição O Snr. Dr. Inspetor da instrução publica offereceo a presidência para serem distribuídos pelas escolas publicas mil exemplares do seu Livro do Povo .	34/ 1864	uma obrinha curiosa e utilíssima - O LIVRO DOS MENINOS -, composta pelo Sr. Dr. Antonio Rego, e mandada imprimir pelo Sr. Dr. Pedro Nunes Leal para uso dos alunos do seu importante Instituto de Humanidades Recommendamos, pois, o Livros dos Meninos a todos os paes da família e instituidores
67/ 1864	livro corresponde perfeitamente ao seu título ; [...]n'elle cousa alguma contra a doutrina da Sata Igreja, e bons costumes, [...] felicitamos ao seu digno Autor pelo empenho , [...] obra tão util	37 / 1864	[...] um bello livro, mimosa e proveitosa offerta à mocidade do paiz, acaba de sair á luz. Este trabalho primoroso e inquestionavelmente util, é destinado ao curso de instrucção primaria. (1864, n 37)
67/ 1864	Achando-a muito accomodada ao uso das nossas escolas , [...] apropriada á educação moral da nossa mocidade , [...] alem de estar delineada com notável sabedoria e erudição [...].		[...] dous resumidos evangelhos de instrucção social e domestica , duas pequenas bíblias de sciencia infantil , [...] tendentes a formar-lhe e nutri-lhe o coração nos salutaes e divinos preceitos de religião e humanidade . (O Paiz, 1864).
70 / 1864	Anuncio da 3° ed : Esta obra digna de ser lida por todos os pais e mãis de família [...]		Occupar-se da instrucção é atarefar-se de uma grande obra, [...] é deixar no tempo á posteridade um legado precioso , [...] afim de continuarem a grande missão do homem , vida de perfeitabilidade. pregresso (O Paiz. 1864).

Fonte: Elaborado pelo autor auxiliando-se da garimpagem de dados no jornal *Publicador Maranhense* (2025)

Por último, o terceiro eixo de análise que incorpora os dois anteriores, se faz necessário para escutar três aspectos cruciais: 1) *as formações ou configurações sociais/culturais* estabelecidas num equilíbrio de tensões entre autores, tipógrafos e redatores dos jornais na produção e circulação dos livros escolares com respeito aos legisladores e suas normas, e, mesmo, em função dos próprios consumidores para os quais se direcionaram anúncios, críticas e notícias; 2) *as mudanças nas estruturas psíquicas* ou nas formas de se pensar o livro escolar que refletem diferentes concepções/abordagens, segundo os conteúdos propostos, para sondarmos as modificações e as inovações em função dos programas de ensino e dos dispositivos legais num período dado; e por fim, 3) *as armaduras conceituais* instauradas na época que apontam para o que seria ou não lícito às obras, para discutirmos as diversas percepções em vista da produção, formas e organização dos livros de classes, segundo critérios e vias de aprovação, analisadas aqui nas suas variações históricas.

Nesse sentido, é possível perceber as armaduras conceituais que nortearam as características que um livro deveria ter, os conceitos, os valores e os ideais que se apregoavam na época da impressão para serem considerados adequados ao ensino, entre elas: 1) a moralidade, intimamente ligada a questões pertinentes à economia moral do ensino, relacionando-se com a classificação dos alunos e com a exigência

de reelaboração dos critérios éticos de como organizar os vários ambientes; 2) o estilo da linguagem, referindo-se aos registros que deveriam estar sempre ao alcance da inteligência dos meninos, mantendo a objetividade e a simplicidade para facilitar a compreensão dos conteúdos e exercícios propostos; 3) o método a ser empregado, como outro elemento fundamental, deveria ser claro, correto, prático e instrutivo, uma vez que a sua utilidade, disto dependia; 4) para além da qualidade da impressão e da aprovação, indicação e uso.

4 O livro escolar físico e/ou digital para a História da Educação na Cracóvia Global

Se levo em consideração o entorno, as estruturas e as conjunturas num contínuo enfrentamento com as dinâmicas sociais e as possíveis rupturas, analisando as tipologias dos escritos e dos suportes, a natureza dos livros em pauta e suas finalidades, os usos no ato de ler, a formação leitora dentro e fora dos espaços escolares e não escolares de diferentes sujeitos e as singularidades nas *formas de fazer e ser* (segundo os documentos de natureza distintas), sejam versões originais impressas, sejam versões digitalizadas ou digitais, posso inferir que embora concorde que a cultura escolar seja “[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (Julia, 2001, p. 10); por outro lado, essa cultura que absorve e impõe não é a mesma para todos e com todos!

Isto depende, em último caso, do que fazem os sujeitos protagonistas, especificamente nos lugares de ensino, na medida em que a cultura escolar também é um “[...] conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas” (Forquin, 1993, p. 167). Dito de outra forma, assim como a cultura nos modelou e nos modela como espécie única até hoje, ela nos modela como indivíduos separados, constituindo-se nesta “dupla modelagem” o aspecto que temos em comum, “[...] nem um ser subcultural imutável, nem em consenso de cruzamento cultural estabelecido” (Geertz, 1989, p. 46); subterfugio este que possibilita o declínio da perspectiva uniformizante do homem que se tinha e, a ascensão de uma nova

forma de entender a cultura quando se tenta compreender que, “[...] o que o homem é, pode estar tão envolvido com onde ele está, quem ele é e no que ele acredita, que é inseparável deles” (Geertz, 1989, p. 47).

Nessas circunstâncias, será que o livro didático impresso do século XX e primeiro quarto do século XXI usado nas escolas de forma obrigatória dará passo ao livro didático digital interativo concebido como textos verbais, adornados por *hotspots* multimodais e multissensoriais ou coabitarão? Será que na evolução tecnológica disruptiva, em que a produção de conteúdo se incrementa e se adorna por recursos multissensoriais que sensibilizam o leitor com a integração dos recursos visual, auditivo, fonológico, tátil e gestual, para além do verbal (como por exemplo nos atuais e-books de literatura infantil); outros procedimentos metodológicos no terreno da pesquisa histórica devem ser pensados, se se exige o uso do livro didático digital como condição obrigatória do ensino fundamental e médio por exemplo? Outras estratégias de imersão neste novo objeto de pesquisa numa perspectiva histórica devem ser colocadas em prática, se é exigido por dispositivos legais na educação básica, a adoção e consumo do livro didático interativo nesta Cracóvia Global na Era do digital?

Seja como for, neste ápice da reflexão, ter em conta a historicidade do livro escolar como artefato da cultura material da escola do Oitocentos, assim como do livro didático atual, que não é digital (embora possa ser digitalizado), significa ainda dar-lhe um estatuto próprio, quando se tenta flagrar na sua materialidade, diversos aspectos, entre eles: 1) as reformas educacionais a que foi exposto, dependendo dos trâmites de aprovação, adoção e veto; 2) as concepções pedagógicas às quais esteve vinculado; 3) a relação com os diferentes tipos de escola a que foi destinado, que podem denunciar projetos de ensino e de formação para grupos de sujeitos específicos; 4) relacioná-lo com a expansão dos espaços escolares que está inscrita no quantitativo de remessas em registros. Por outro lado, nos permite captar as práticas de ensino que impunha, dependendo de sua organização e conteúdo, da circulação de modelos educacionais expressos nas diferentes produções e edições, e da relação estabelecida entre os materiais, a indústria escolar e a escola como mercado (Vidal; Silva, 2011).

Por sua vez, pode-se vislumbrar não só as experiências individuais e coletivas de construção de subjetividades, os esquemas perceptivos e os gostos, tendo em

conta a historicidade do livro escolar, como também as corporeidades, as memórias e os afetos, a organização escolar, e as finalidades sociais e culturais da escola, para além dos posicionamentos discursivos entre alunos e professores, da relação entre os suportes e os métodos, e da conformação dos espaços e tempos escolares como aspectos materiais do universo da escola, onde estratégias didáticas, ideologias impostas e a “[...] intromissão da indústria no universo escolar, não apenas como fornecedora [...]; mas também como produtora de novas necessidades impulsionando o comércio escolar” (Vidal; Silva, 2011, p. 23) coabitam.

Enfim, o estudo do livro escolar ou livro didático, impresso ou digitalizado, se pauta na “[...] cultura material como elemento significativo de compreensão da apropriação social e da vida escolar” (Souza, 2011, p. 15). Cultura material entendida como “[...] o conjunto dos artefatos materiais em circulação e uso nas escolas, mediados pela relação pedagógica que é intrinsecamente humana, reveladora da dimensão social” (Peres; Souza, 2011, p. 56) e não simples reflexo das relações sociais (Veiga, 2011). Mesmo que as limitações possam ser superadas quando falo do livro escolar como cultura material da escola ou do futuro livro didático digital e interativo, ao cruzar dados de diversas fontes para sua análise, é importante frisar que se “[...] a cultura material está enraizada na própria forma escolar de socialização” (Souza, 2007, p. 174); então não será possível pensar a escola nem os artefatos nela utilizados, para além dos saberes construídos e das práticas realizadas, nem imaginá-la “[...] descolada da sua dimensão material” (Peres; Souza, 2011), na medida em que, “[...] quem reflete sobre as aprendizagens escolares não pode abstraí-las totalmente das condições ‘materiais’ de sua realização” (Chartier, A. 2007, p. 45) via representações, embora as críticas ao uso historiográfico da noção de representação persistam (Chartier, 2019).

A primeira, de ordem epistemológica, considera que ao enfatizar-se demais as representações coletivas individuais, nos afastamos da realidade histórica, já que distorcem ou ocultam a realidade; a segunda, de ordem metodológica, pondera que dar ênfase ao conceito de representação e defini-lo como objeto histórico fundamental, traz como consequência inevitável o esquecimento dos comportamentos concretos e o afastamento do estudo do mundo real. Daí uma prática que supostamente deve renunciar ao entrecruzamento de fontes documentais e o documento é reduzido a sua dimensão discursiva (Chartier, 2019).

Mas aí está o equívoco! Para Chartier (2029, p. 24):

[...] toda análise histórica deve articular as representações das práticas e as práticas da representação. Qualquer fonte documental mobilizada para qualquer tipo de história nunca tem uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. As representações das práticas sempre têm razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou as práticas que são os objetos da representação. As lutas de representações e de classificações são lutas de classe que ligam estreitamente a incorporação da estrutura social dentro dos indivíduos em forma de representações mentais, com o exercício da dominação, qualquer que seja, graças à violência simbólica, que supõe que quem a sofre, contribui para sua eficácia porque reconhece como “naturais” desigualdades socialmente e historicamente construídas.

Portanto, as revoluções da cultura escrita, da leitura e da comunicação, ao desembocarem na revolução digital que modificou os suportes da escrita, as técnicas de sua reprodução e disseminação, e as maneiras de ler de forma simultânea (nunca antes percebidas na história da humanidade), obrigou a nativos digitais, que nasceram e cresceram com a onipresença tecnológica do digital, como também a imigrantes digitais, que precederam a disseminação e penetração no seu habitat e rotina, a conviverem de forma intensa numa confluência de saberes, disponibilidades, ritos e comportamentos em constante movimento, intercâmbios e ressignificações da informação, dos gêneros da escrita e dos livros interativos disponíveis em plataformas, bibliotecas digitais e aplicativos, apesar da frieza das práticas digitais.

Simultaneidade que nos obriga a uma revisão dos gestos e das noções que associamos à escrita, já que os fragmentos de texto na tela não constituem-se páginas; são composições singulares e efêmeras que impõem novas percepções e a transformação de categorias fundamentais da existência humana, como por exemplo, a noção de público/privado, a noção de amizade ilimitada, a noção de identidade e intimidade, a noção de verdade, verossimilhança e *Fake News*. Práticas híbridas do leitor digital que combinam papel e tela, linearidade e hipertextualidade embora a representação de sua prática orbite entre um leitor passivo e distraído e/ou um leitor superficial e hiperativo, que necessita de uma dupla alfabetização fundamentada em metodologias ativas, tecnologias digitais e práticas de leitura multimodal oriundas de uma revolução cultural e pedagógica que oriente seu desenvolvimento como leitor digital, para consolidar atitudes proativas e conscientes.

5 Conclusão

Para finalizar, nos baseamos em dados promulgados pela “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua”, em 2021, segundo a qual, 90% (68,9 milhões) dos lares brasileiros utilizaram a rede mundial de computadores como meio de comunicação, entretenimento e informação (IBGE, 2022). No entanto, à medida que ganham espaço e se tornam mais populares, as interações virtuais atraem os olhares do mercado. Foi assim que, a partir dos anos 2000, empresas como *LinkedIn*, *Orkut*, *Facebook*, *YouTube* e *Twitter* passaram a ter um faturamento altíssimo. Segundo Rocha e Martin (2021), no primeiro trimestre de 2021, o *Facebook* apresentou um faturamento de mais de 25 bilhões de dólares, considerando apenas a receita originada pela área de publicidade da empresa.

Essas plataformas se projetaram mais pelos bancos de dados desenvolvidos com informações dos usuários e pela venda de amostras de potenciais consumidores para empresas de *marketing*, “[...] com a finalidade de interferir, organizar o consumo e as práticas dos seus clientes” (Silveira, 2018, p. 35). Por meio de sistemas algorítmicos, passaram a analisar, tratar e vender informações privadas obtidas nas redes virtuais. Trata-se do “novo petróleo” do capitalismo, deslocado da base industrial para um sistema que se sustenta na produção de bens imateriais; nova configuração, na qual, a experiência humana passa a ser a matéria-prima das práticas comerciais baseadas em extração, previsão e venda num capitalismo de vigilância (Zuboff, 2020).

Nesses termos, “[...] o mundo digital é muito mais que uma nova técnica de composição, transmissão e apropriação da escrita” (Chartier, 2017, p. 21). O todo-digital é uma tentação sedutora, sendo indispensável tornar conhecidos também seus perigos, quando todas as relações com os escritos, quaisquer que sejam, são moldadas pelas leituras impacientes, crédulas e manipuladas como frequentemente aparecem nas redes sociais. Por conseguinte, o desafio que se impõe hoje no âmbito escolar, tendo em conta a Cracóvia Global na Era do digital, em que todos nós assumimos o papel de internautas, seja como alunos e leitores, seja como professores e pesquisadores, é aliar a competência técnica à competência política e ética, já que o mesmo desenvolvimento que nos tem ajudado materialmente tem afetado profundamente nossos valores humanos. Nesse sentido, se desestabilizar as certezas e destruir os automatismos verbais e mentais, seria o caminho a tomar, tornando

problemático o que parece evidente nos cortes enunciados como naturais (Foucault, 2017); então, questionar a divisão histórica e social das fronteiras, das classificações, dos objetos, suas divisões e as respectivas práticas é imprescindível (Chartier, 2012), quando se analisa o livro escolar físico ou digitalizado do século XIX, por exemplo, quando se incursiona pelo livro didático ou o livro interativo digital na atualidade, mas também quando se decide que informação digital tomar em conta para sustentar nossas análises e por qual procedimento metodológico optar na investigação e na escrita em História da Educação, na medida em que “[...] nascemos determinados e temos uma pequena chance de virmos a ser livres” como dizia Bourdieu (2012, p. 31); “[...] nascemos no impensado e temos uma chance bem reduzida de nos tornarmos sujeitos (Bourdieu, 2012, p. 31)”.

Portanto, acredito que a inseparabilidade e as especificidades da educação, da política e da ética sempre estarão presentes nas relações escolares e de pesquisa quando se divisa a formação da consciência crítica, uma vez que a inseparabilidade do político e do ético estaria no vencer os antagônicos e, a especificidade do pedagógico, estaria em convencer os não-antagônicos (Castellanos, Castro 2024), em benefício da escola, da universidade e da pesquisa em educação numa perspectiva histórica. Enfim, na condição apropriarmos dos instrumentos de pensamento e dos objetos de pensamento que perscrutamos, “[...] é que podemos nos tornar um pouco, o sujeito de nossos pensamentos; ninguém nasce sujeito de seus pensamentos; mas se torna o sujeito deles, entre outras coisas, para se apropriar do conhecimento” (Bourdieu, 2012, p. 32).

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. Por uma história da vida privada. In: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada 3**: da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 9–26.
- AYMARD, Maurice. Amizade e conviabilidade. In: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada 3**: da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 439–481.
- BIANCHETTI, Lucídio. **Da chave de fenda ao laptop**: tecnologia digital e novas qualificações: desafios à educação. Editora Vozes: Florianópolis, 2001.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e saber escolar**: 1810-1910. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2006.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. A banda de música na Casa dos Educandos Artífices no Maranhão (1841-1889): da prática escolar à prática cultural. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 32, n. 1, p. 1–29, 2025.
- CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez. Childhood of the artificer apprentices in Maranhão Empire (1841-1899). **Paedagogica Historica**, [S. l.], v. 6, p. 1-17, 2022.
- CASTELLANOS, Samuel Luis Velázquez; CASTRO, Cesar Augusto. Livros escolares maranhenses: Ler ou civilizar? **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 29, p. e29052, 2024.
- CHARTIER, Anne-Marie. Exercícios escritos e cadernos de alunos: reflexões sobre práticas de longa duração. In: CHARTIER, Anne-Marie. **Práticas de Leitura e escrita**: história e atualidade. Belo Horizonte: Autêntica: CEALE. Coleção Linguagem e Educação, 2007.
- CHARTIER, Roger. Novas tecnologias e a história da cultura escrita: obra, leitura, memória e apagamento. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.35, n.17, p. 17–29, 2017.
- CHARTIER, Roger. **Formas e sentido**: cultura escrita: entre distinção apropriação. São Paulo: Mercado de Letras (ALB), 2003
- CHARTIER, Roger. Escutar os mortos com os olhos. **Estudos Avançados**, São Paulo. v. 24, n. 69, 2010. p. 1–25.
- CHARTIER, Roger. Cultura Popular: revisitando um conceito historiográfico. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 179–192, 1995.

CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XVI e XVIII. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1994.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela galhardo. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.

CHOPPIN, Alain. Passado y presente de los manuales escolares. *In*: BERRIO, Júlío Ruiz (ed.). **La cultura escolar de Europa**: tendências históricas emergentes. (Memória y crítica de La Educación). Madrid: Biblioteca Neva, 2000. p. 107–141.

DARNTON, Robert. Uma precoce sociedade da Informação: as notícias e a mídia em Paris no século XVIII. **Varia História**, Belo Horizonte, v. 17, n. 25, jul./ p. 9–51. 2021.

DERRIDA, Jacques. **Mal de arquivo**: uma impressão freudiana. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

DERRIDA, Jacques. **Espectros de Marx**: o estado da dívida, o trabalho do luto e a nova Internacional. Rio de Janeiro: Relumê; Dumará, 1994.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Libros para la escuela: la primeira generación de manuales escolares. *In*: ESCOLANO BENITO, Agustín. (coord.). **História ilustrada del libro escolar em Espanha**: del Antigo Regime a la Segunda República. Madrid: Fundação Germán Sánchez Ruipérez, 1997.

FEBVRE, Lucien; MARTIN, Henry-Jean. **O aparecimento do livro**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista; Hucitec, 1992.

FOISIL, Madeleine. A escritura do foro privado. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada 3: da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 321–158.

FOUCAULT. **Questões de sociologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Fontes para a história da alfabetização e dos livros em Minas Gerais: os impressos e o arquivo. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; MACIEL, Francisca Izabel Pereira. (org.). **História da alfabetização**: produção, difusão e circulação de livros (MG / RS / MT – Séc. XIX e XX). Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2006.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Da micro-história à história das ideias**. São Paulo: Cortez, 1999.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GOULEMOT Jean Marie. As práticas literárias ou publicidade do privado. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada 3: da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 359–396.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 4, v. 1, p. 9 - 44, jan. /jun., 2001.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos**. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MORTATTI, Maria do Rosário. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo. UNESP, 2010a.

MORTATTI, Maria do Rosário. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. **Revista Brasileira da Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010b.

NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Historiografia das fontes. **Cadernos ANPED**. Porto Alegre: Unesp, 1993.

PERES, Eliane; SOUZA, Gisele de. Aspectos teóricos-metodológicos da pesquisa sobre cultura material escolar: (im)possibilidades de investigação. In: CASTRO, Cesar Augusto (org.). **Cultura material escolar: a escola e seus artefatos** (MA, SP, PR, SC e RS, (1870-1925). 2. ed. São Luís, 2011.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PUBLICADOR MARANHENSE, 1859; 1860; 1861; 1862; 1863; 1864; 1865; 1867; 1868

REVEL, Jacques. Os usos da civilidade. In: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada 3: da Renascença ao Século das Luzes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 169–210.

REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escala: a experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

ROCHA, Rodrigo; MARTIN, Erica. Lucro do *Facebook* tem alta de 94% e atinge US\$ 9,5 bi no 1º trimestre. **Valor Investe**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://valorinveste.globo.com/mercados/renda-variavel/empresas/noticia/2021/04/28/lucro-liquido-do-facebook-tem-alta-de-94percent-e-atinge-us-95-bi-no-1o-trimestre.ghtml>. Acesso em: 21 set. 2021.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Porto Alegre: L&PM, 2017.

SILVEIRA, Sergio Amadeu. A noção de modulação e os sistemas algorítmicos. In: SOUZA, Joyce; AVELINO, Rodolfo; SILVEIRA, Sergio Amadeu da (ed.). **A sociedade de controle: manipulação e modulação nas redes digitais**. São Paulo: Hedra, 2018. p. 33–48.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura Material Escolar: um balanço inicial. In: BERCOSTTA, Marcus Levy (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163–189.

SOUZA, Rosa Fátima de. Prefácio. In: CASTRO, Cesar Augusto (org.). **Cultura material escolar: a escola e seus artefatos** (MA, SP, PR, SC e RS, (1870-1925). 2. ed. São Luís, 2011.

VIDAL, Diana Gonçalves; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. Por uma história sensorial da escola e da escolarização. In: CASTRO, Cesar Augusto (org.). **Cultura material escolar**: a escola e seus artefatos (MA, SP, PR, SC e RS, (1870-1925). 2. ed. São Luís, 2011.

VEIGA, Cynthia Greive. **Cultura material escolar no século XIX**, Minas Gerais. In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 1., 2000, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ. Disponível em: http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhel/anais/040_cynthia.pdf. Acesso em: jan. 2025.

WARDE, Mirian Jorge. Repensando os estudos sociais de história da infância no Brasil. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 21–39, jan./jun. 2007.

ZUBOFF, Shoshana. **A era do capitalismo de vigilância**: a luta por um futuro humano na nova fronteira do poder. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2020.

Recebido em junho 2025 | Aprovado em novembro 2025

MINI BIOGRAFIA

Samuel Luis Velázquez Castellanos

Mestre em Educação pela UFMA (2005) e Doutor em Educação - UNESP (2012). Pós-Doutor em Educação pelo Centre d'Histoire Culturelle des Sociétés Contemporaines da Université de Versailles - França (2014-2015) e pela Universidade Federal de São Paulo (2018-2019). Professor Associado IV do Departamento de Educação da Universidade Federal do Maranhão. Professor permanente dos Programas de Pós-Graduação em Educação: (PPGE) e do Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA.

E-mail: samuel.velazquez@ufma.br