

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS INSTITUTO DE  
FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

Leandro Martines Melo da Silva

**Entre o trono e o altar: o feudalismo na península ibérica e sua ausência no  
livro didático de Alfredo Boulos nas aulas nos Anos Finais do Ensino  
Fundamental.**

Porto Alegre  
2023

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS INSTITUTO DE  
FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
ENSINO DE HISTÓRIA - PROFHISTÓRIA**

Leandro Martines Melo da Silva

**Entre o trono e o altar: o feudalismo na península ibérica e sua ausência no  
livro didático de Alfredo Boulos nas aulas nos Anos Finais do Ensino  
Fundamental.**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Ensino  
de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS,  
como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em História.

**Orientador:** Prof. Dr. Temístocles Cezar

Porto Alegre  
2023

### CIP - Catalogação na Publicação

Da Silva, Leandro Martines Melo  
Entre o trono e o altar: A ausência do feudalismo  
ibérico no livro didático de Alfredo Boulos / Leandro  
Martines Melo Da Silva. -- 2023.  
96 f.  
Orientador: Temístocles César.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências  
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de  
História, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. Idade Média. 2. Feudalismo. 3. Península  
Ibérica. 4. Livro Didático. 5. Sequencia Didática. I.  
César, Temístocles, orient. II. Título.

*Dedico esta dissertação à memória dos meus pais:  
Eron Melo da Silva e Mara Teresinha Martines da  
Silva. Saudades*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Programa de Pós Graduação em História e à coordenação do ProfHistória pelo suporte e compreensão, sobretudo nos momentos difíceis na pandemia. Agradeço com carinho o Prof. Dr. Temístocles Cezar por ter aceitado orientar meu trabalho, sempre com paciência e compreensão. Agradeço às e aos estudantes do 8ºB de 2023 da Escola Estadual de Ensino Fundamental Ministro Poty Medeiros pela recepção e predisposição de cooperar com este trabalho. Agradeço a professora Anelise de Macedo Martins que auxiliou na aplicação da sequência didática nos momentos em que estive ausente na sala de aula por causa dos meus compromissos com o corpo diretivo da escola. Agradeço aos meus dois colegas da direção: Erik Reis, que foi o auxiliar de primeira mão na condução da pesquisa, e Tiago Martins pela compreensão nos momentos que tive que ausentar para finalizar o trabalho. Agradeço aos meus pais pelo amor, conselho e dedicação que tiveram por mim. Muito daquilo que sou, vêm de vocês. Por fim, agradeço a minha querida e amada esposa, Fernanda Araújo de Britto Velho. Se não fosse por sua descoberta e insistência, eu não teria tomado conhecimento do ProfHistória. Eu te amo muito. Assim, como o fruto do nosso amor: a nossa filha Antonia de Britto Velho Martines.

*A distinção entre direitos reais e direitos pessoais deve ser rejeitada como uma invenção tardia, lateral e como um dos aspectos da dissolução do sistema [feudal]; a originalidade fundamental das relações feudais deve ser, pelo contrário, procurada na assimilação total de poder sobre a terra e poder sobre os homens. (Alain Guereau)*

## RESUMO

A Idade Média sempre foi um período histórico permeado de generalizações e estereótipos. O feudalismo, um tema clássico do medievo, sofre das mesmas incompreensões. Essas visões pré-concebidas estão presentes nos livros didáticos quando o assunto é feudalismo, palavras como anarquia feudal e atraso econômico são recorrentes. Além disso, o caráter generalizante do termo que usa o caso francês como exemplo único em toda a Europa Ocidental, acaba por deixar de lado outros tipos de feudalismo, como o caso dos reinos ibéricos, por exemplo. Isso me levou para a formulação do seguinte problema: de que forma proporcionar ao professor da educação básica uma abordagem sobre o feudalismo centrado nas realidades ibéricas e que, ao mesmo tempo, venha a enriquecer os conteúdos abordados nos livros didáticos? Portanto, uma das dimensões da pesquisa foi realizar uma análise crítica sobre como o feudalismo é representado no livro didático *História, Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior. Notou-se aqui uma visão simplificada e carregada de generalidades sobre o sistema feudal. Outra dimensão proposta foi uma abordagem sobre o feudalismo ancorada nos reinos ibéricos medievais. Para tanto, foi lançado mão da explicação do historiador Alain Guerreau, que define o sistema feudal a partir da dominação senhorial (*Dominium*) e da importância da Igreja (*Ecclesia*) como elemento estruturante de todo o sistema. Adaptados à situação ibérica, constatamos as particularidades do feudalismo espanhol e português que levou à criação de uma sequência didática para os alunos do oitavo ano do ensino fundamental, ministrada em uma escola pública de Porto Alegre, Ministro Poty Medeiros, cujo propósito foi compreender as particularidades do feudalismo na península ibérica. As atividades realizadas com os alunos estiveram centradas no projeto da Reconquista como elemento central na formação do feudalismo ibérico, a relação de domínio entre senhores e trabalhadores rurais e as diversas formas de resistência destes perante a dominação senhorial, e, por fim, demonstrar a importância da Igreja na criação do sistema feudal.

**Palavras-chave:** Idade Média, feudalismo, Península Ibérica, livro didático e sequência didática.

## ABSTRACT

The Middle Ages has always been a historical period permeated with generalizations and stereotypes. Feudalism, a classic theme of the medieval era, suffers from the same misconceptions. These preconceived views are present in textbooks when it comes to feudalism, with words like feudal anarchy and economic backwardness being recurrent. Furthermore, the generalizing nature of the term, which uses the French case as the sole example throughout Western Europe, ends up overlooking other types of feudalism, such as the case of the Iberian kingdoms, for instance. This led me to formulate the following problem: how can we provide basic education teachers with an approach to feudalism that is centered on Iberian realities and, at the same time, enriches the content covered in textbooks? Therefore, one of the research dimensions was to conduct a critical analysis of how feudalism is represented in the textbook *História, Sociedade e Cidadania*, by Alfredo Boulos Júnior. Here, a simplified and generalized view of the feudal system was noticed. Another proposed dimension was an approach to the concept of feudalism anchored in the medieval Iberian kingdoms. In order to do so, we relied on the explanation provided by historian Alain Guerreau, who defines the feudal system as based on seigneurial domination (*Dominium*) and the importance of the Church (*Ecclesia*) as a structuring element of the entire system. Adapted to the Iberian situation, we identified the specificities of Spanish and Portuguese feudalism, which led to the creation of a didactic sequence for eighth-grade students in fundamental education, taught at a public school in Porto Alegre, Ministro Poty Medeiros. The purpose of this sequence was to understand the peculiarities of feudalism on the Iberian Peninsula. The activities carried out with the students focused on the project of the *Reconquista* as a central element in the formation of Iberian feudalism, the relationship of domination between lords and rural workers, the various forms of resistance they exhibited in the face of seigneurial domination, and, finally, to demonstrate the importance of the Church in the creation of the feudal system.

**Keywords** - Middle Ages, feudalism, Iberian Peninsula, textbooks and didactic sequence.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>p.9</b>
<b>2. IDADE MÉDIA E FEUDALISMO NO ENSINO DE HISTÓRIA.....</b>	<b>p.14</b>
2.1 O campo de ensino de história.....	p.14
2.2 A Base Nacional Curricular e a Idade Média.....	p.18
2.3 A Idade Média, o feudalismo e o ensino básico.....	p.23
<b>3. FEUDALISMO COMO SISTEMA E SUA APLICABILIDADE NA PENINSULA IBÉRICA.....</b>	<b>p.31</b>
3.1 Análise conceitual.....	p.31
3.2 Do império ao senhorio.....	p.36
3.3 A Igreja Medieval.....	p.39
3.4 O feudalismo na Península Ibérica.....	p.42
3.5 Os reinos ibéricos.....	p.48
3.6 Uma Igreja militante.....	p.50
<b>4. O FEUDALISMO NO LIVRO DIDÁTICO: <i>HISTÓRIA, SOCIEDADE E CIDADANIA, DE ALFREDO BOULOS</i>.....</b>	<b>p.52</b>
4.1 O livro didático como artefato cultural.....	p.52
4.2 A metodologia de ensino-aprendizagem.....	p.57
4.3 As seções do livro.....	p.59
4.4 Análise textual.....	p.61

<b>5. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....</b>	<b>p.68</b>
<b>5.1 Nota Metodológica.....</b>	<b>p.68</b>
<b>5.2 Aula 1.....</b>	<b>p.71</b>
<b>5.3 Aula 2.....</b>	<b>p.73</b>
<b>5.4 Aula 3.....</b>	<b>p.74</b>
<b>6. CONCLUSÃO.....</b>	<b>p.76</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA.....</b>	<b>p.80</b>
<b>APÊNDICE A - RECONQUISTA, FEUDALISMO NA PENÍNSULA IBERICA.....</b>	<b>p.85</b>
<b>APÊNDICE B- A RELAÇÃO ENTRE OS SENHORES E CAMPONESES NA PENÍNSULA IBERICA.....</b>	<b>p.88</b>
<b>APÊNDICE C - A IGREJA E O FEUDALISMO.....</b>	<b>p.89</b>
<b>ANEXO A - O SENHORIO.....</b>	<b>p.91</b>
<b>ANEXO B – IMAGEM NO RITUAL DE VASSALAGEM.....</b>	<b>p.93</b>
<b>ANEXO C – A MULHER NA SOCIEDADE MEDIEVAL.....</b>	<b>p.94</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O meu interesse pela Idade Média é decorrente da minha própria formação religiosa. Quando adolescente, participei ativamente de grupos de jovens, fui catequista e formei amizades nesse ambiente eclesial. Todos os rituais, doutrinas e práticas religiosas foram tão familiares para mim, como qualquer outro hábito. Passados muitos anos, posso dizer que eu saí da Igreja, mas a Igreja nunca saiu de mim.

Daí decorre a minha curiosidade por aquilo que Le Goff chamou de "Longa" Idade Média<sup>1</sup>, que se inicia no século IV, não acaba no fim do século XV, mas avança até o fim do século XIX, época em que a Igreja Católica foi a instituição dominante na sociedade ocidental.

Agora, olhando retrospectivamente, percebo como essas experiências foram fundamentais, não apenas na escolha da minha formação universitária, como no trabalho com as disciplinas da minha predileção. Quando comecei a ministrar aulas em uma escola estadual na zona norte de Porto Alegre no ano de 2009 – local em que leciono até os dias de hoje –, eu sabia que havia um descompasso entre o que estudei na universidade e a realidade da sala de aula. O que eu não sabia era que esse descompasso, na verdade, era um abismo, e que esse abismo estava também presente nos livros didáticos.

Nas aulas sobre feudalismo, sempre me guiei pelos livros didáticos. Entretanto, o resultado final frequentemente gerava uma série de inquietações e desconfortos, seja pelo desinteresse dos alunos, seja pelo caráter estereotipado e eurocêntrico com o qual o tema é abordado, ou até pelo fosso que percebi entre aquilo que aprendi na universidade e o que era veiculado por esse tipo de material. Aquilo que deveria ser uma ferramenta para o professor em sala de aula, acabava sendo uma camisa de força.

Isso nos leva ao caráter generalizante do termo que enfatiza uma visão única e geral daquilo que seja o feudalismo para todas as regiões da Europa. Ora, isso é decorrente do predomínio, nos nossos livros didáticos, de certa visão da historiografia francesa daquilo que seja o feudalismo. Em outras palavras, ao falarmos de sistema feudal referimo-nos quase sempre a algo que aconteceu no norte da França e

---

<sup>1</sup>LE GOFF, Jacques. Por uma longa Idade Média. In: O Imaginário Medieval. Lisboa: Estampa, 1994. p.35-41

deixamos de lado outras visões, como a Península Ibérica, por exemplo, muito mais importante para nossa formação e identidade. O próprio conceito de feudalismo, como é representado em muitos livros, ainda carrega uma visão pejorativa da época como um período de anarquia feudal, onde a violência prevalecia na ausência de um Estado centralizado e pela dissolução de qualquer ordem política estável.

Neste contexto, surge o questionamento: como proporcionar ao professor da educação básica uma abordagem sobre o feudalismo que seja centrado nas realidades ibéricas e que, ao mesmo tempo, venha a enriquecer os conteúdos abordados nos livros didáticos?

O objetivo central da pesquisa, portanto, é realizar uma análise crítica sobre como o feudalismo é representado nos livros didáticos e propor uma abordagem sobre o conceito, ancorado nos reinos ibéricos medievais.

A minha preocupação inicial foi definir precisamente o que é feudalismo. Para isso era necessário um conceito que fosse suficientemente amplo para abarcar as diversas realidades da Europa Ocidental, mas ao mesmo tempo desse conta das particularidades e tipologias regionais. A única convicção que eu tinha é que a abordagem a ser usada para análise só poderia ser estrutural e sistêmica.

Em linhas gerais, há duas maneiras básicas de abordar a temática do feudalismo: uma restrita, e outra ampla. A restrita refere-se aos vínculos de suserania e vassalagem, à fragmentação do poder e ao papel da nobreza. O maior exemplo é a obra do historiador belga François-Louis Ganshof<sup>2</sup>, que restringe o feudalismo em termos legais e militares. A abordagem ampla é aquela que trata o feudalismo como estrutura, ou sistema, cujo pioneirismo encontra-se na obra clássica de Marc Bloch, que aplica o termo à sociedade como um todo, apesar de focar o papel da nobreza. Coube ao grande historiador francês enfatizar o feudalismo como tipo social, uma clara influência da sociologia em sua obra<sup>3</sup>.

Entretanto, foi a partir de uma abordagem marxista que encontrei a linha que atendesse os meus interesses de pesquisa. Destaco aqui as obras dos historiadores Perry Anderson<sup>4</sup> e, sobretudo, Alain Guerrau<sup>5</sup>, que define o feudalismo a partir dos conceitos essenciais: *Dominium* (dominação senhorial) e *Ecclesia* (Igreja), uma relação

---

<sup>2</sup> GANSHOF, F. L. Que é o Feudalismo? Saber, 1976.

<sup>3</sup>BLOCH, Marc. A Sociedade Feudal. São Paulo: Edipro, 2016.

<sup>4</sup> ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo:UNESP, 2016.

<sup>5</sup> GUERREAU, Alain. O Feudalismo: Um Horizonte Teórico. Lisboa: Edições 70, s/d.

social constituída sobre a unidade de dominação sobre os homens e suas terras, cuja principal força dominante é a instituição eclesial. Foi a descoberta deste conceito que serviu como bússola para realizar uma discussão mais ampla e contextualizar o conceito, a dinâmica e as especificidades do feudalismo europeu e como ele se manifesta nos reinos ibéricos medievais.

Qual a importância de estudar o feudalismo ibérico? Por que ele é importante para o ensino básico? Há duas respostas para estes questionamentos, uma de caráter normativo/institucional, e outra de caráter pedagógico.

A primeira é por demais evidente: a Base Nacional Comum Curricular consolida o feudalismo como conteúdo obrigatório do sexto ano da educação básica ao abordar suas formas de organização do trabalho, com destaque para as relações entre senhores e servos, e analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social do período medieval. Em outras palavras, dominação senhorial e poder da Igreja, como está atestado em Guerreau.

A segunda resposta evidencia a relevância pedagógica do feudalismo ibérico ao considerar que a ocupação da América pelos europeus está assentada sob as bases do sistema feudal, que fincou suas raízes no nosso continente. Entender o feudalismo ibérico não é fazer um catálogo das heranças que moldaram uma suposta identidade nacional, mas sim compreender os mecanismos de dominação que estiveram na base deste sistema e que ajudaram a formar o nosso continente.

Por outro lado, acredito que tratar a Idade Média, ou o feudalismo como uma sociedade estranha à nossa é muito mais enriquecedor, pedagogicamente falando, do que compreendê-la a partir dos seus resíduos deixados. É fazer com que nossos alunos entrem em contato com um mundo completamente diferente do nosso. Em outras palavras, o feudalismo ibérico é uma experiência de alteridade. Como disse Jérôme Baschet:

Em resumo, a Idade Média é para nós um antimundo, anterior ao reinado do mercado(...) É por isso que o estudo da Idade Média é uma experiência de alteridade, que nos obriga a nos desprendermos de nós mesmos, a abandonar nossas evidências e a engajar um paciente trabalho para captar um mundo do qual mesmo os aspectos mais familiares dizem respeito a uma lógica que se tornou estranhas para nós. <sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> BASCHET, Jérôme. A Civilização Feudal: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2009. p.45

A minha ideia inicial era realizar uma análise sobre o feudalismo em vários livros didáticos, entretanto, um trabalho de tal escopo precisava de tempo e recursos, algo que não tinha naquele momento. Por esta razão o foco do meu estudo é em um único livro. O livro didático que usei como fonte de pesquisa foi *História, Sociedade e Cidadania*, edição de 2018, produzido pelo professor Alfredo Boulos Júnior.

Quando me deparei com a obra de Boulos, não tinha ideia da importância dela no mercado editorial. Ela foi escolhida pelos professores da escola onde eu trabalhava. Na época, eu estava na equipe diretiva da escola, o que me ocupava em boa parte do tempo, portanto deixei a cargo dos outros dois professores de área a tarefa de escolher o livro didático naquele ano de 2019. Ao trabalhar com o livro em sala de aula, percebi como ele era diferente dos demais por um motivo. Os textos não eram longos e sua linguagem, acessível para os alunos das séries finais do ensino fundamental. Os outros livros que usei anteriormente tinham textos demasiadamente extensos e com uma linguagem que parecia não diferenciar alunos do ensino médio de alunos do ensino fundamental.

A metodologia a ser usada será a interpretação dos textos presente no livro didático que será a fonte primária. O estudo se concentrará nos capítulos que fazem referência ao tema do feudalismo, mas sem dispensar a análise do currículo e de outros materiais normativos. Relacionar e problematizar o currículo e outros materiais normativos visa a dar um norte de como deve ser interpretada a fonte primária, pois aqueles, pelas políticas educacionais, orientam o quê e o como deve ser ensinado.

A dimensão propositiva realizada foi a elaboração de uma sequência didática, cujo propósito era orientar o professor em suas aulas sobre o feudalismo ibérico. Inicialmente, a minha ideia era criar um material didático específico sobre o tema para auxiliar os professores em sala de aula. Após algumas sugestões, mudei a dimensão propositiva para a elaboração de uma sequência didática que fosse aplicável para os meus alunos das séries finais do ensino fundamental. Além disso, a sequência didática também teve a intenção de aprofundar os conhecimentos sobre o feudalismo e compreender as suas especificidades na península ibérica. Aqui procurei dar ênfase ao papel da reconquista na configuração do sistema feudal, à relação de domínio entre senhores e trabalhadores rurais e às diversas formas de resistência dos camponeses perante dominação senhorial. Empenhei-me igualmente em refletir sobre o papel da igreja como instituição fiadora da sociedade feudal.

No primeiro capítulo, faço uma análise sobre como os termos Idade Média e feudalismo situam-se dentro do campo de ensino de história. Após um breve relato sobre a constituição do campo de ensino de história, passo a investigar como a Idade Média e o feudalismo são tratados nas três versões da BNCC (2015, 2016 e 2017). Logo a seguir, debruço-me sobre a importância do feudalismo no ensino básico. Sendo que ele pode ser estudado como etnogênese (formação de identidades), residualidades (apropriação de vestígios medievais) e estranhamento (alteridade).

No segundo capítulo, trato do conceito de feudalismo como sistema, abordando as noções de Marc Bloch, Perry Anderson e Alain Guerreau. Dedico-me a explorar os dois principais elementos do sistema feudal: a dominação senhorial e a importância da Igreja medieval como elemento estruturante de todo o sistema. Por fim, discuto a sua aplicabilidade na península Ibérica e suas principais características: a guerra de reconquista, a militância evangelizadora da Igreja e as diversidades feudais configuradas nos diversos reinos cristãos que aí se instalaram.

Já no terceiro capítulo dedico-me a explorar a noção de feudalismo no livro didático de Alfredo Boulos. A minha preocupação não se restringe apenas ao texto, mas a sua diretriz educacional que é expressa na sua metodologia de ensino-aprendizagem. O último capítulo é a apresentação da sequência didática e dos seus efeitos na aplicabilidade com os alunos dentro de uma escola estadual de Porto Alegre.

## 2. IDADE MÉDIA E FEUDALISMO NO ENSINO DE HISTÓRIA

### 2.1 O campo de ensino de história

O livro didático vem se tornando um objeto de estudo cada vez mais fecundo no âmbito do ensino de história. As trajetórias do seu estudo se confundem com a própria trajetória da constituição da didática dessa disciplina. Contudo, antes de falar do instrumento em si, vamos voltar o nosso olhar sobre a formação do campo de ensino de história.

Este movimento se faz necessário, não apenas para estabelecer o link entre historiografia e ensino, mas também para realçar uma postura crítica e ativa sobre a indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa, visto que a separação entre os dois campos é prejudicial para ambos. Segundo o professor Nilton Mullet Pereira:

A universidade deixa de cumprir funções fundamentais como tornar o conhecimento público e sobretudo, criar mecanismos para que os produtos da investigação acadêmica se tornem objetos do ensino escolar. A escola, ao confinar-se ao espaço bastante restrito do didatismo, sucumbe à política do mais fácil, na medida que estranha toda a forma de enfrentamento com conteúdo novo, com a abordagem nova(...) que via de regra suspendem a veracidade de muito do que ainda se ensina na escola <sup>7</sup>

Esta relação profícua entre ciência histórica e ensino pode parecer óbvia, mas não é quando analisamos a trajetória entre ambos os conhecimentos, momento em que esta relação está carregada de desvios, pontos de intersecção e separação, tensões. Assim, história e educação lutam pelo monopólio da competência científica. Esta luta está no cerne do próprio conceito de campo como entende Pierre Bourdieu.

O frequente emprego do conceito de campo nas pesquisas educacionais brasileiras demonstra o quanto Pierre Bourdieu tem influenciado a produção acadêmica na educação, no entanto, utilizarei o conceito de campo científico, mais específico para compreender esta relação concorrente. Segundo Bourdieu:

---

<sup>7</sup> PEREIRA, Nilton Mullet. Representações da Idade Média no Livro Didático. In: Associação Nacional de História – ANPUH XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 2007.p.3

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado.<sup>8</sup>

Estas autoridades outorgadas estão inseridas nas instituições que produzem e reproduzem conhecimento. Trata-se de um espaço dotado de certa autonomia onde há jogos de interesse e disputas por legitimação entre os agentes e as instituições pelo monopólio do saber científico. O campo de ensino de História é um local concorrencial entre a história e a educação. A localização do ensino de história como um campo epistemológico próprio, parece ter sido prejudicada pela dicotomia entre ensino e pesquisa, prática e teoria, licenciatura e bacharelado. Nesse embate, as questões de ensino competiam exclusivamente aos profissionais vinculados às disciplinas pedagógicas nas faculdades de educação, enquanto que a história se restringia aos profissionais de seus cursos responsáveis pela produção do conhecimento histórico.

Mundos tão próximos e ao mesmo tempo tão distantes: o testemunho da minha própria experiência como aluno da graduação em 2001 na UFRGS, reforça essa percepção. Durante a minha graduação, as disciplinas de História eram realizadas no Campus do Vale, localizado no bairro Agronomia; enquanto as disciplinas de educação eram realizadas na FACED, no centro da cidade de Porto Alegre. Essa distância física é apenas um dos tantos exemplos das barreiras e prejuízos entre as faculdades, que eram sobretudo estruturais.

Enquanto as faculdades ainda permaneciam com suas barreiras institucionais, as discussões sobre a construção do campo do ensino de história já tinham um histórico de produção, trocas, debates e lutas de muitos agentes. Essa trajetória nos remete ao conceito de um campo que requer uma relação de convivência, disputas e negociações. Se durante um bom período de tempo os estudos de pós-graduação

---

<sup>8</sup> BOURDIEU, P. Le champ scientifique. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, n. 2/3, jun. 1976, p. 88-104. Tradução de Paula Montero.

estavam vinculados à área da Educação, a partir de anos mais recentes percebemos um deslocamento para a História.

Como isso aconteceu? Para responder este questionamento, precisaríamos nos remeter à década de 1970. A construção do ensino de história no Brasil como objeto de pesquisa próprio, converteu-se em temas como a formação dos professores, o currículo e as práticas pedagógicas. Tais interesses estavam vinculados ao contexto político que o país estava vivendo no momento: a ditadura militar e o processo de transição democrática.

O golpe civil-militar de 1964, além de trazer os militares à cena política brasileira, acabou por ocasionar um verdadeiro desmonte da educação nacional. A censura e a desmobilização popular resultaram em um controle rigoroso sobre a política educacional. A desvalorização do professor (criação da licenciatura curta), mudanças curriculares (implantação dos Estudos Sociais) e a falta de recursos (a desobrigação constitucional de Estados e Municípios de aplicarem o mínimo necessário para educação) foram medidas que levaram a um verdadeiro desmanche de tudo aquilo que tinha sido feito no curto período democrático. Dentro de um contexto mais amplo, era contra esse desmonte que ressurgiram os agentes educacionais. Contudo, para que eles fossem escutados, eram necessários canais institucionais onde eles pudessem reivindicar suas demandas.

Nesse sentido, a professora Ilka Miglio de Mesquita tem estudado o papel da Anpuh e dos fóruns acadêmicos nacionais em relação ao ensino e a formação dos professores de história durante mais de 20 anos, de 1980 a 2006. Para a autora, a abertura democrática gerou uma série de expectativas e debate sobre a educação brasileira. Na década de 1980, há uma luta constante dos professores de ensino fundamental e médio para serem ouvidos no mundo acadêmico.

Alguns fatores foram fundamentais nessa luta: ampliação dos cursos de pós-graduação pelo país, o embate contra os estudos sociais e a reformulação dos currículos nos diversos estados da federação. Naqueles tempos dos anos de 1980, a questão da articulação entre ensino e pesquisa foi trabalhada em produções acadêmicas presentes nas reflexões sobre formação de professores de História, nas análises metodológicas relativas à área de ensino de História, nas discussões sobre políticas públicas que referenciavam mudanças curriculares, nas questões de defesa

da própria associação ensino/pesquisa, na relação academia/escola e nas reflexões sobre o procedimento histórico.<sup>9</sup>

O crescimento de grupos e linhas de pesquisa do ensino de História, e não tanto à Educação, tiveram um grande impulso a partir de 2010. Isto deve-se às políticas públicas de formação docente, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e, mais recentemente, a criação dos Mestrados profissionais em Ensino de História, notadamente aqueles vinculados ao ProfHistória. Esses novos cenários não apenas aproximam a pesquisa do ensino de História do campo histórico, como também delineiam uma verdadeira fronteira<sup>10</sup>.

O campo de ensino de história situa-se como o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem e reproduzem conhecimento. Trata-se de um espaço de autonomia relativa, dotado de uma normativa própria e de diversos níveis de autonomia. Em cada campo há jogos de interesse e disputas por legitimação entre os agentes e as instituições. Daí decorrem três circunstâncias:

1. Campo interseccional: a sua própria natureza fronteiriça, que destacamos anteriormente, faz dela um espaço estritamente vinculado a ambos os campos com que se relaciona: História e Educação.
2. Campo político: o surgimento do campo de ensino de história foi um intenso movimento político e intelectual de várias instituições e agentes como as necessidades das escolas de ensino básico, debates acadêmicos e políticas públicas. Importante também ressaltar que a constituição do campo é um movimento inacabado e sobretudo contínuo de conquista de espaços, onde a mobilização política é fundamental para a construção e constituição deste campo.
3. Campo sensível ao exterior: o campo de ensino de História estará sempre sujeito às pressões dos espaços institucionais que exigem certa padronização em decorrência de suas normas e políticas públicas, como o currículo, por exemplo.

---

<sup>9</sup> MESQUITA, Ilka Miglio de. Memórias/identidades em relação ao ensino e de professores de história: diálogos com fóruns acadêmicos nacionais. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v.9, n. 2, p. 211, jan./jun. 2008. <https://doi.org/10.20396/etd.v9i2.835>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/835>. Acesso: 2021-05-25

<sup>10</sup> MISTURA, L., & CAIMI, F. (2020). O ensino de História no Brasil e seus pesquisadores: breves notas sobre uma herança de tensões e proposições. *Escritas Do Tempo*, 2(5), p.192,193.. <https://doi.org/10.47694/issn.2674-7758.v2.i5.2020.92116>

Essas três circunstâncias ajudam a compreender que a constituição do campo de ensino de história é dinâmica, fluída e conflituosa. Da mesma forma que ela pode ser um movimento em construção, ela pode ser desconstruída: as relações não são estáticas. Na atualidade, o campo de ensino de história tem sido submetido a vários desafios, como as discussões de cunho progressista sobre as questões étnico-raciais e identidade de gênero. Assim como tentativas de intervenção no ensino, como é o caso do Escola sem Partido, ou até a formação de novas narrativas da história que são divulgadas por canais da internet, como é o caso do Brasil Paralelo.

Todos esses acalorados debates na esfera pública ocorridos nos últimos anos em torno do ensino da história tiveram seu centro de gravidade nas discussões referentes à BNCC. Nela, não só foi discutida a história como disciplina essencial do ensino básico, mas a importância da Idade Média como conteúdo fundamental.

## **2.2 Base Nacional Comum Curricular e a Idade Média**

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica.<sup>11</sup> Em 2015, a primeira versão da base foi apresentada à sociedade brasileira. Essa versão inaugural foi amplamente discutida, recebendo muitas críticas, sobretudo a respeito do componente curricular História.

Ao centralizar suas atenções notadamente na História do Brasil, a grande preocupação dessa primeira versão foi romper com o eurocentrismo e com a visão quadripartite da história. Ao ter como princípio o combate ao eurocentrismo, enfatizou-se a construção da identidade brasileira, ou seja, os conteúdos se direcionaram para destacar a formação indígena, africana e europeia. Por outro lado, ao eleger como centro a colonização do Brasil, essa versão rompe com a visão quadripartite da história. A consequência imediata foi omitir a Idade Antiga e a Idade Média do currículo. Como afirmou o professor Douglas Mota (2019):

Em linhas gerais, a primeira versão da Base parece encarar os estudos da pré e proto-histórias, assim como das sociedades pré-modernas, em especial da Antiguidade e do Medievo, como conteúdos eurocêntricos, distantes da realidade dos alunos brasileiros e, conseqüentemente, de importância secundária no currículo de história, ficando apenas a cargo do docente optar

---

<sup>11</sup> Base Nacional Comum Curricular. In: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>, p.7

ou não pela introdução dessas sociedades na aula. Ao buscar romper com a visão quadripartite da história, a versão acaba por excluir a Antiguidade, o Medieval e parte considerável do mundo moderno, centrando a atenção no Brasil e tendo como ponto de partida o início da colonização.<sup>12</sup>

Observemos, neste sentido, o quadro sobre os enfoques predominantes para a área de história medieval referentes ao ensino fundamental:<sup>13</sup>

<b>1ª versão da BNCC - Conteúdos sobre a Idade Média (2015)</b>
Conhecer e reconhecer diversas maneiras de contagem e registro do tempo - calendários e formas consagradas -, dos astecas, maias, egípcios, dos diferentes povos indígenas brasileiros, entre outros, discutindo usos e adequações.
Conhecer e problematizar as diferentes formas de periodização dos processos históricos tais como modelo quadripartite francês (Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea), identificando como o Brasil se insere nessa periodização.
Identificar e discutir características, pessoas, instituições, ideais e acontecimentos relativos cada um desses períodos históricos (Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea).

Como podemos perceber, a Idade Média é tratada de maneira vaga e generalista, preocupando-se, basicamente, com conteúdos referentes à contagem e registro do tempo, as formas de periodização e suas principais características. O feudalismo, por exemplo, passa ao largo dessa análise. É claro que muito disso se deve a uma concepção pedagógica que entende o aprendizado na medida que o conteúdo tenha alguma proximidade com o aluno, ou tenha a ver com sua formação identitária.

No entanto, partimos da premissa de que o estudo das temporalidades longas não se dá apenas por etnogênese, ou residualidades, mas, como veremos no próximo item, o aprendizado se dá também pelo estranhamento. Aliás, é esse estranhamento que muitas vezes provoca o interesse do aluno. Contudo, como bem salientaram os

<sup>12</sup> Lima, Douglas Mota Xavier de. (2019). Uma História Contestada: A História Medieval na Base Nacional Comum Curricular (2015-2017). *Anos 90*, 26, 1–21. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.87750>. p.21

<sup>13</sup> Todos os quadros contidos neste subcapítulo foram adaptados de Lima, Douglas Mota Xavier de. (2019). Uma História Contestada: A História Medieval na Base Nacional Comum Curricular (2015-2017). *Anos 90*, 26, 1–21. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.87750>.

historiadores Nilton Pereira e Igor Salomão, o silêncio pela Idade Média decorre do desinteresse no próprio campo da história ensinada:

Por outro lado, ainda há, sem dúvida, certo desinteresse, no âmbito da história ensinada, pelo conhecimento histórico que vem sendo produzido por uma ampla e diversificada pesquisa no Brasil, sobre Idade Média. Tal desinteresse tem dado lugar aos estereótipos de uma Idade Média vista ou sob o prisma do desprezo, ou sobre a influência da ficção que torna a Idade Média exótica e apartada da pesquisa historiográfica.<sup>14</sup>

A segunda versão da BNCC, publicada em 2016, acabou anulando todos os avanços e os propósitos políticos da versão anterior. Ela colocou praticamente o conteúdo da Idade Média para o 6º ano do Ensino Fundamental, pois antes estava presente no 7º ano. Jogou-se fora a água do banho com o bebê junto: um verdadeiro desmonte. Primeiramente, ela revaloriza certos conteúdos que são considerados canônicos e tradicionais. Todos estes conteúdos estão inseridos dentro de uma matriz cronológica linear europeia, o que significa o retorno da tão criticada visão quadripartite da história e, como consequência, a consolidação do eurocentrismo. Em segundo lugar, ela coloca a história do Brasil como um assunto subordinado ao modelo consagrado da história europeia. O mesmo acontece com a história africana e ameríndia. O quadro abaixo é ilustrativo do que vimos afirmando:

<b>2ª versão da BNCC - Conteúdos sobre a Idade Média (2016)</b>
(EF06HI16) Reconhecer as origens do Islamismo na Península Arábica no século VIII.
(EF06HI17) Compreender a desestruturação do Império Romano e a formação do mundo medieval na Europa.
(EF06HI19) Identificar aspectos do feudalismo.
(EF06HI20) Identificar a fragmentação do poder político e a primazia cultural e política da Igreja católica,
(EF06HI21) Classificar a estrutura da sociedade feudal definida a partir de três ordens: oratores, <i>bellatores</i> e <i>laboratores</i> , representadas pela figura do

<sup>14</sup> Teixeira, I. S., & Pereira, N. M. (2016). A Idade Média nos currículos escolares: as controvérsias nos debates sobre a BNCC. *Diálogos*, 20(3), 16-29. Recuperado de <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/33538>. P. 20.

sacerdote, do cavaleiro e do camponês.
(EF06HI22) Identificar o papel do comércio e das cidades na Idade Média.
(EF06HI23) Identificar aspectos de manifestações culturais e artísticas do mundo medieval, destacando a construção das catedrais, dos castelos e o nascimento da Universidade.
(EF06HI24) Analisar e problematizar o conceito de Idade Média como periodização da História Universal.
(EF06HI25) Estabelecer as relações do mundo medieval, com o mundo árabe, com o império Otomano e com as populações judias.
(EF06HI26) Compreender o papel da Biblioteca de Alexandria, das Cruzadas e da presença de judeus na Península Ibérica
(EF06HI27) Conhecer marcos fundamentais das Histórias Antiga e Medieval, incluindo contraposições, conexões e trocas que se estabeleceram entre "Ocidente" e "Oriente" ao longo desses séculos (cerca de de 3 mil a.C, a fins do século XV.
(EF06HI28) Produzir textos que discorrem sobre o desenvolvimento dessas civilizações e sociedades.
(EF06HI29) Identificar diferentes fontes de conhecimento sobre a cidade medieval.
(EF06HI30) Compreender a noção de "era cristã".

Como podemos observar, a segunda versão da base resgata a maioria do conteúdo tradicional da Idade Média. Além de conteudista, o currículo reafirma uma visão pejorativa desse período histórico. Ao tratar o tema do feudalismo isso se evidencia ao caracterizá-lo como elemento de fragmentação política do ocidente. Uma antítese ao conceito de estado como garantidor da paz social, o que leva automaticamente a compreender esta época como uma época de violência e anarquia política.

Além disso, restringe o papel cultural da igreja apenas às manifestações artísticas como a construção das catedrais e das Universidades, empobrecendo o seu caráter de espinha dorsal do sistema feudal. Este caráter não se manifesta apenas nas criações artísticas, mas nas formas de representar o tempo e o espaço, no controle sobre as relações de parentesco, e em outras manifestações do cotidiano, no qual a igreja tinha um papel central.

Outro elemento que reafirma o caráter pejorativo do sistema feudal nessa versão é o contraponto feito, de forma implícita, entre o mundo da cidade e do comércio com o feudalismo. Destarte, o feudalismo seria basicamente um sistema rural de subsistência quase autárquico, completamente independente da cidade e do comércio.

A terceira versão da base comum curricular foi lançada em abril de 2017. Como na versão anterior, a Idade Média continua como conteúdo obrigatório do 6º ano do Ensino Fundamental. O que diferencia essa versão das outras é a sua aproximação com a história sociocultural, como se evidencia nos assuntos referentes a interação entre as diversas civilizações ao redor do mediterrâneo, sobre as relações de trabalho na antiguidade e no medievo e nas discussões sobre gênero, refletindo a respeito dos papéis sociais das mulheres. Como vemos abaixo:

<b>3ª versão da BNCC - Conteúdos sobre a Idade Média (2017)</b>
(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações entre diferentes tempos e espaços.
(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
(EF06HI1(EF06H114)6) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização de trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.
(EF06HI18) Analisar o papel da religião na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais

(EF06H114) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
(EF06H115) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
(EF06H116) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
(EF06H117) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo

(EF06H118) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social do período medieval.

(EF06H119) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

Esse breve panorama que esboçamos sobre a BNCC, no que tange à Idade Média e ao feudalismo, pode ser sintetizado da seguinte forma: a primeira versão da BNCC rompe com a visão eurocêntrica e quadripartite da história, mas acabou por silenciar a Idade Média, deixando-a de fora do currículo. Já a segunda versão opta por um enfoque mais conteudista, resgatando a Idade Média como elemento obrigatório do currículo. A terceira versão não difere substancialmente da segunda com o seu viés conteudista; entretanto, assume uma perspectiva sociocultural. Por fim, ao assumir a linearidade, tanto a segunda como a terceira versão restringem a Idade Média como assunto específico do sexto ano das séries finais do ensino fundamental.

### **2.3 A Idade Média, o feudalismo e o ensino básico**

Se a BNCC traz a legitimidade jurídica e política para o ensino do feudalismo, então até que ponto ele possui valor como objeto de aprendizagem? Em outras palavras, precisamos explicar a sua importância em sala de aula.

A Idade Média, e o feudalismo por extensão, receberam interpretações preconcebidas e carregadas de negativismo. A opinião geral associa esse período de quase mil anos com termos do tipo: idade das trevas, ignorância e intolerância religiosa. O feudalismo também não foge à regra: termos como atraso econômico e anarquia política estão sempre presentes nos comentários que se estabelecem em vários âmbitos institucionais, como a imprensa, as salas de aula e o próprio livro didático. Segundo Nilton Mullet:

Essa perspectiva protagonizada pelos filósofos iluministas é também, via de regra, reproduzida nas salas de aula de História, para quem a Idade Média é apenas um intervalo de tempo mórbido e escuro, a partir do qual as nações emergem e iniciam uma escalada de distanciamento de um estado infantil e selvagem à maturidade e à adultez, e o homem medieval é um

estranho/criança que funciona como um espelho para a constituição do homem racional, adulto e senhor de si mesmo – o sujeito moderno.<sup>15</sup>

Se na Europa isso acontece com regularidade, imagine no Brasil, onde estudos medievais são ainda bem recentes. Os estudos sobre a Idade Média no Brasil tiveram um grande impulso no final do século passado e início deste. Isso é decorrente do aumento do número de cursos de pós-graduação e de grupos de estudos organizados em torno dos estudos medievais<sup>16</sup>. Eles foram decisivos por trazer um novo olhar sobre o período medieval. Historiadores como Hilário Franco Júnior, José Rivair Macedo, Nilton Mullet Pereira e Marcelo Cândido Pereira propõem novas abordagens sobre o período medieval, que fogem totalmente daquele senso comum descrito anteriormente.

Para estabelecer a importância do medievo e do próprio feudalismo, devemos desconstruir o próprio conceito de Idade Média. Esse período de quase mil anos, por exemplo, não existe simplesmente. Ele é uma construção artificial de uma tradição historiográfica que remonta ao Renascimento e se aperfeiçoa com o Iluminismo e a Revolução Francesa.

Neste sentido é que se faz útil um termo que dê conta das especificidades estruturais de uma temporalidade remota, ao mesmo tempo que não se restringe à cronologia tradicional. Acredito que o termo Longa Idade Média, criado pelo historiador Jacques Le Goff é um instrumento conceitual extremamente útil e adequado para o estudo da Idade Média. Esse conceito não só rompe com a periodização quadripartite da história, colocando o medievo e a modernidade numa mesma singularidade histórica, como também direciona o nosso olhar para a análise das estruturas no qual essa época se assenta. Segundo Le Goff:

(,)é preciso esperar o fim do século XVIII para que a ruptura se produza: a revolução industrial na Inglaterra, depois a Revolução Francesa nos domínios político, social e mental trancam com chave o fim do período medieval. A Idade Média se situa entre uma lenta mutação, que judiciosamente de algum

---

<sup>15</sup> PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, Medievalismo e Etnocentrismo. *Historiae*, Rio Grande, 3 (3), pp. 223-238, 2012. p.234

<sup>16</sup> SILVA DE OLIVEIRA, Núcia Alexandra. O Estudo da Idade Média em Livros Didáticos e suas implicações no Ensino de História. In: *Cadernos do Aplicação*, v. 23, n. 1. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

tempo para cá se chama de 'Antiguidade tardia', denominação melhor do que Alta Idade Média (aquela que começa mais tarde, por volta dos séculos de VI a VIII), e uma revolução no fim do século XVIII. Entretanto, como a história conserva sempre uma parte de continuidade, fragmentos da Idade Média sobrevivem durante o século XIX.<sup>17</sup>

O que o ilustre historiador francês destaca é o caráter contínuo e sincrônico deste período, possibilitando uma análise dessa época a partir de seus elementos estruturais. Historiadores como Alain Guerreau<sup>18</sup> e Jérôme Baschet<sup>19</sup> seguiram a linha aberta de Le Goff, utilizando conceitos que se inserem dentro de um escopo de longa duração. Ambos utilizam do conceito de feudalismo como elemento estruturante desse longo período histórico.

Para Alain Guerreau, o final da Idade Média só aconteceu no final do século XVIII, através de uma dupla fratura conceitual: a ruptura com os conceitos de *Ecclesia* e *Dominium*, elementos estruturantes do feudalismo europeu. Essa dupla fratura rompeu com as noções de religião e de economia, pois ambos os conceitos nasceram a partir de dois movimentos históricos: o Iluminismo e a Revolução Industrial, precisemos que esses conceitos que são desconhecidos pela sociedade medieval.<sup>20</sup>

Já Jérôme Baschet utiliza a concepção de Longa Idade Média de Jacques Le Goff para aplicar o conceito de feudalismo à América colonial. Ele retoma uma discussão que se iniciou na década de 1970, mas a partir de uma ótica marxista. Ruggiero Romano<sup>21</sup> já destacava que os mecanismos de colonização da América eram essencialmente feudais em sua essência. Na mesma linha, Marcello Carmagnani<sup>22</sup> atesta o caráter feudal da conquista e estende a noção até o século XX para alguns países da América. O próprio Ciro Cardoso<sup>23</sup> afirma que as relações de produção na América colonial não têm nada de capitalistas, e sim uma forma híbrida

---

<sup>17</sup> LE GOFF, Jacques. Uma longa Idade Média. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p.14 -15

<sup>18</sup> GUERREAU, Alain. "Feudalismo". In: LE GOFF, Jacques; SCHIMITT, Jean-Claude. Dicionário Temático do Ocidental Medieval. V.1, Bauru: EDUSC, 2006

<sup>19</sup> BASCHET, Jérôme. A Civilização Feudal: do Ano Mil até à Colonização da América. Rio de Janeiro: Globo

<sup>20</sup> Idem

<sup>21</sup> ROMANO, Ruggiero. Os Mecanismos da Conquista Colonial. São Paulo: Perspectiva, 1973.

<sup>22</sup> CARMAGNANI, Marcelo. Formación y crisis de un sistema feudal, America Latina del siglo XVI a nuestros días. Mexico: Siglo XXI, 1976.

<sup>23</sup> CARDOSO, Ciro Flamarion. O Trabalho na América Latina Colonial. São Paulo: Ática Príncípios, 1988.

de vários modos de produção em que o modo de produção feudal tem uma proeminência.

Esta relação umbilical entre feudalismo e descobrimento tem sua devida importância no ensino básico à medida que permite articular as continuidades de um passado remoto com o passado presente na forma de etnogênese e reminiscências. Ela permite estudar o feudalismo como uma forma de dominação específica que lançou os seus tentáculos para a América colonizada. É do nosso interesse salientar que estudar o sistema feudal em terras ibéricas no ensino básico não deve ser uma busca limitada à noção de que portugueses e espanhóis moldaram a nossa identidade latino-americana. O feudalismo como etnogênese está bem apresentado em um artigo de José Rivair Macedo. Segundo o historiador:

(...) repensar o ensino da Idade Média implica, em primeiro lugar, na reflexão sobre a propriedade de continuarmos a transferir conhecimentos relativos a uma Europa que, na verdade, se restringe à parte ocidental (França, Inglaterra, Alemanha, Itália) daquele continente, mantendo em segundo plano os dados relativos ao Norte (países escandinavos), o Leste (países eslavos) e a Península Ibérica (Portugal e Espanha). Para nós, faz muito sentido compreender a formação dos povos ibéricos, pois isso nos permite compreender melhor nossas características herdadas, parte de nosso modo de ser e de pensar. [...] A ênfase no ensino dos aspectos históricos da Península Ibérica teria muito mais propriedade educativa do que o ensino da História modelada na França ou na Inglaterra, pelo simples fato de pertencermos a um conjunto cultural específico, no caso, o ibero-americano. Ao tomar a Península Ibérica como núcleo gerador da consciência histórica a respeito da Idade Média, o ensino de História cumpriria melhor o seu papel de revelar aos estudantes aspectos do nosso passado que continuam a interagir com o presente <sup>24</sup>

Em outras palavras, estudar o feudalismo é entender como se deu a nossa própria formação social e os mecanismos de dominação que lhe são próprios. Com isso não quero dizer que a América colonial foi feudal. Qualquer sentença neste sentido seria enveredar por uma linha tortuosa que poderia levar, dependendo do ângulo que se analise, para um evidente anacronismo. O que quero afirmar é que a

---

<sup>24</sup> MACEDO, J. R. Repensando a Idade Média no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2008. pp.115-116

Europa que colocou os pés na América é essencialmente feudal. Colocar a era dos descobrimentos e das invasões como subproduto da Modernidade e do Renascimento é continuar apegado a uma ideia de que o feudalismo foi uma época de atraso e ignorância.

A relação umbilical entre feudalidade e conquista da América pode ser percebida a partir de uma data histórica: 1492. Três eventos históricos de grande magnitude, sobretudo para a Península Ibérica, aconteceram nesse ano: a reconquista definitiva de Granada, a expulsão dos judeus e a primeira viagem de Colombo. Estes não são eventos aleatórios, eles obedecem a uma lógica concatenada: são a culminação natural de um período dinâmico do feudalismo em Castela, que havia começado séculos. Como dizia o historiador J.H.Elliot:

Tanto a reconquista como o descobrimento, que parecem acontecimentos milagrosos aos olhos dos espanhóis contemporâneos, era na realidade um resultado lógico das aspirações e tradições de uma época anterior que ficavam agora firmemente seladas pelo êxito. Este êxito contribuiu a perpetuar no interior e a projetar à ultramar os ideais, os valores e as instituições da Castela medieval.<sup>25</sup>

Muitos medievalistas têm criticado o uso do feudalismo como etnogênese, com a justificativa de que ele seja excessivamente eurocêntrico, pois coloca a história da América como um assunto periférico e subordinado ao modelo consagrado da história ocidental. Por isso, usam o termo “reminiscências”, para melhor trabalhar as conexões entre temporalidades remotas e temporalidades presentes.

O próprio José Rivair Macedo, ao rever o seu posicionamento anterior, define “residualidades medievais” ou “reminiscências medievais” como as formas de apropriação dos vestígios do que um dia pertenceu ao medievo, alterados e/ou transformados no decurso do tempo.<sup>26</sup> Segundo o pesquisador, as possibilidades de abordagem das reminiscências medievais podem ser de três tipos: a) o estudo das vicissitudes históricas de determinadas instituições sociais, econômicas e políticas; b) o estudo do modo pelo qual elementos de origem medieval se fazem presentes em manifestações culturais de caráter popular – tanto na tradição oral quanto na literatura, em festas e rituais ou na iconografia religiosa; c) o estudo dos motivos e condições

---

<sup>25</sup> ELLIOT, John. *La España Imperial*. Barcelona: VICENS VIVENS, 1978. p.4

<sup>26</sup> MACEDO, J.R. (Org.) *A Idade Média Portuguesa e o Brasil: reminiscências, transformações, ressignificações*. Porto Alegre: Vidrágua, 2001. p.13.

pelas quais autores ou artistas representantes da cultura erudita brasileira incorporam em suas obras elementos que se poderiam considerar “medievais”.<sup>27</sup>

Se considerarmos o feudalismo ibérico como um sistema baseado nas relações pessoais de dependência, então quanto dessas relações produzem eco no Brasil atual? O mandonismo local, as relações de clientela, a centralidade da terra como status e riqueza, os próprios líderes messiânicos parecem ser resíduos do nosso feudalismo ibérico que ainda perdura no tempo presente.

A legitimidade de estudar o feudalismo Ibérico como elemento de permanência, ou de reminiscências de uma temporalidade recuada em tempos atuais é necessária, mas não é suficiente. Afinal, o tempo dos acontecimentos históricos não é apenas marcado pelas continuidades, mas também pelas rupturas. Não só de sincronia, mas de diacronia. Estamos entrando aqui em outro terreno: tratar o feudalismo no ensino básico como alteridade. Como bem escreveu a professora Regina Cláudia Bovo:

O que é relevante nessas temporalidades muito recuadas como a “medieval”, muito distantes do “ser” e “estar” contemporâneos, não é a busca pelas permanências ou tradições remanescentes por elas produzidas, mas justamente sua condição de demonstrar a alteridade extrema que as sociedades humanas mantiveram e ainda mantêm umas com as outras.”<sup>28</sup>

Não é apenas a distância temporal que nos separa da era feudal. Estamos falando de verdadeiras rupturas. Mais uma vez estamos no terreno das fraturas citadas pelo historiador francês Alain Guerreau:

Nossa visão do sistema feudal não é produto de uma evolução mais ou menos acumulativa ou em ziguezague, mas de uma ruptura da qual resultou um novo quadro de referência das relações sociais dentro do qual ocorreram somente variações e que usamos ainda hoje. <sup>29</sup>

Neste sentido, há um abismo entre as pessoas que viviam na época feudal, das pessoas que vivem no mundo contemporâneo. De fato o mundo contemporâneo foi

---

<sup>27</sup> Idem. pp.18 -19.

<sup>28</sup> BOVO, C.R. Por que Idade Média? Dos motivos de se ensinar História Medieval no Brasil. In: FAUAZ, A.C. (editor). La Edad Media en perspectiva latinoamericana. Costa Rica: Euna, 2018, p.288.

<sup>29</sup> GUERREAU, Alain. “Feudalismo”. In: LE GOFF, Jacques; SCHIMITT, Jean-Claude. Dicionário Temático do Ocidental Medieval. V.1, Bauru: EDUSC, 2006, p. 437.

mercado, em sua gênese, por aquilo que o historiador Eric Hobsbawn chamou de dupla revolução. Tanto a Revolução Industrial, quanto a Revolução Francesa foram acontecimentos que ocorreram de forma simultânea, modificando de modo abrangente e qualitativo o quadro político, econômico e mental. Como bem salientou o historiador britânico:

A grande revolução de 1789-1848 foi o triunfo não da “indústria” como tal, mas da indústria capitalista; não da liberdade e da igualdade em geral, mas da classe média ou da sociedade “burguesa” liberal; não da “economia moderna” ou do “Estado moderno”, mas das economias e Estados com uma determinada região geográfica do mundo.<sup>30</sup>

O mundo que gerou o capitalismo, o Estado burguês e a ideologia que os legitima: o liberalismo e o iluminismo, romperam as bases de compreensão do feudalismo. A dupla revolução, ao criar o estado laico e a sociedade de mercado, fraciona definitivamente com a relação entre *Dominium* e *Ecclesia*, conceitos sem os quais é impossível pensar a época feudal.

O homem e a mulher que surgiram a partir das fraturas revolucionárias não são apenas diferentes, mas enxergam o passado dentro de um quadro conceitual completamente diverso do tempo medieval. Deste estranhamento decorre, por um lado, uma hiper-desvalorização do período, do qual os epítetos “idade das trevas” e “anarquia feudal” são exemplos. Por outro lado, há uma supervalorização imaginária do romantismo, que via na época feudal uma época exótica de grandes guerreiros, donzelas desamparadas, dragões e elfos. Essa dinâmica atração/repulsa é sintoma de alteridade. Como afirmou com propriedade Cláudia Bovo no artigo já citado:

De certa forma, quando falamos da Idade Média, falamos de uma cultura histórica que ainda nos diz respeito, que ainda nos implica, sobretudo, na definição daquilo que não somos. Por que estudantes se encantam com a fantasia medieval facilmente comercializada pelos produtos de entretenimento? Se encantam, pois valorizam aquilo que lhes parece excêntrico nessas sociedades: as armaduras e as armas reluzentes dos cavaleiros, as criaturas ‘sobrenaturais’ que os ameaçavam, a falta de infraestrutura urbana, a resignação perante a natureza e a divindade. Essa

---

<sup>30</sup> HOBBSAWM, E. J. A Era das Revoluções (1789 – 1848). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009, p.44.

fantasia provoca encantamento e pode ser a porta de entrada para determinar a partir de critérios de alteridade tudo o que não somos.<sup>31</sup>

Portanto, seja por etnogênese, reminiscências ou estranhamento, o feudalismo ibérico tem a sua legitimidade plenamente reconhecida como objeto de ensino. Cabe ao professor ter a sabedoria, a criatividade e o rigor científico do seu objeto para produzir uma aula que seja plenamente significativa a seus alunos. E é deste objeto, o feudalismo ibérico, que iremos tratar no próximo capítulo.

---

<sup>31</sup> BOVO, C.R. Por que Idade Média? Dos motivos de se ensinar História Medieval no Brasil. In: FAUAZ, A.C. (editor). La Edad Media en perspectiva latinoamericana. Costa Rica: Euna, 2018, p.289.

### 3. FEUDALISMO COMO SISTEMA E SUA APLICABILIDADE NA PENINSULA IBÉRICA

#### 3.1 Análise conceitual

As discussões sobre o conceito de feudalismo como sistema são amplas e controversas, portanto não cabe realizar aqui uma exaustiva pesquisa bibliográfica sobre o conceito, mas sim enfatizar algumas balizas conceituais que possam orientar a pesquisa. Sendo assim, optei por colocar em debate os conceitos de Marc Bloch, Perry Anderson e Alain Guerreau.

A explicação de Marc Bloch é a mais clássica e tradicional; portanto, é a mais usada. O historiador francês explica o feudalismo como sistema de múltiplas dependências hierárquicas:

Ser o homem de outro homem: no vocabulário feudal, não existia alianças de palavras mais difundidas do que esta, nem mais rica de sentido. Comum aos falares românicos e germânicos, servia para exprimir a dependência pessoal, em si. E isto, fosse qual fosse, aliás a natureza jurídica exata do vínculo e sem ter em conta qualquer distinção de classe. O conde era o homem do rei, assim como o servo o de seu senhor aldeão.<sup>32</sup>

Marc Bloch resume o feudalismo a uma única palavra: dependência. Com esta palavra, o historiador procura articular duas noções distintas: a vassalagem e a servidão. Dois institutos que se inseriram em uma rede hierárquica e articulada de dependências. Essa rede articula as relações que ocorrem na camada dirigente da sociedade, a vassalagem. Enquanto que a servidão regula as relações entre os possuidores e cultivadores.

Ao se referir ao feudalismo como um sistema amplo e hierárquico de dependências pessoais, o historiador francês interliga fenômenos políticos, sociais e religiosos dentro de uma mesma lógica explicativa: a lógica da fidelidade, que pode ser sintetizada, por sua vez, em dois institutos: o da vassalagem e o da servidão.

Ambos regulam as "fidelidades", mas a partir de polos distintos na hierarquia social. Exemplificando, a vassalagem serviria para regular as relações hierárquicas entre iguais, enquanto que a servidão, as relações hierárquicas entre desiguais. Essa

---

<sup>32</sup> BLOCH, Marc. A Sociedade Feudal. São Paulo: Edipro, 2016.

análise tem seus limites. Apesar de estruturar as relações no meio dos grupos dominantes, o ritual de vassalagem e o próprio feudo, que era entregue como benefício, não são os elementos centrais do sistema feudal. Eles são muito mais um instrumento jurídico usado por um percentual ínfimo da população para regular as relações. Além disso, a homenagem vassálica e o feudo eram elementos dissociados em muitas regiões da Europa o que diminui em muito a sua centralidade como fundamento explicativo do feudalismo.

Nem mesmo a servidão pode ser caracterizada como elemento definidor do feudalismo. A relação entre senhores e camponeses possui graus de dependência bem diversificados. Os servos da gleba conviviam com os alódios camponeses. Em muitas regiões da Europa o campesinato livre era a regra, não a exceção. A crescente pressão senhorial sobre o campesinato existiu durante a idade média, mas sua natureza jurídica e o seu grau de intensidade sempre foram amplos e diversificados, tanto no tempo quanto no espaço.

De forma similar, os historiadores marxistas concordavam com Bloch na definição do feudalismo como sistema que se articula dentro das relações hierárquicas de dependências. Contudo, o eixo explicativo dos historiadores ligados a Marx é o conceito de modo de produção.

O conceito de modo de produção é um dos temas mais debatidos pelo marxismo. Nesta dissertação, restrinjo-me à definição de Wolf, para quem o conceito de modo de produção objetiva revelar os relacionamentos político-econômicos que fundamentam, orientam e restringem a interação de qualquer sociedade<sup>33</sup>. Nesses termos, o que caracterizaria o modo de produção feudal seria o fato de que o produtor direto tem acesso aos meios de produção, cujo excedente é retirado por meios políticos de coação por uma classe aristocrática. Se, na base, o produtor direto do feudalismo não é escravo e nem assalariado, no topo, os grupos dirigentes da sociedade tendem à centralização, ou à fragmentação, dependendo do acesso que eles têm aos produtores e aos meios de produção. Por isso, a tensão inerente no cume da pirâmide social entre reis e aristocratas.

Passemos ao historiador britânico Perry Anderson, que, em seu livro *Passagens da antiguidade ao feudalismo*, procura articular os conceitos caros ao marxismo mais ortodoxo com a pesquisa historiográfica mais heterogênea. Trata-se

---

<sup>33</sup> WOLF, Eric. A Europa e os Povos sem História. São Paulo: EDUSP, 2005. p107

de um livro de síntese, que serviria como preâmbulo para um estudo mais amplo sobre os Estados na época moderna, o clássico *Linhagens do Estado Absolutista*. As observações de Anderson são precisas e bem estruturadas em suas intenções preliminares. Ele define o feudalismo como:

Foi um modo de produção dominado pela terra e por uma economia natural, e que nem o trabalho nem os produtos do trabalho eram mercadorias (...) A propriedade agrária era controlada por uma classe de senhores feudais que extraíam os excedentes dos camponeses por meio de relações político-legais de coação.<sup>34</sup>

Daí decorrem três características essenciais do modo de produção que são fundamentais para sua dinâmica: a sobrevivência dos alódios camponeses, o desenvolvimento autônomo das cidades e a oscilação no vértice das hierarquias feudais<sup>35</sup>. A análise de Anderson, embora primorosa, peca em pelo menos dois sentidos. Primeiramente, pelo demasiado peso teórico de um marxismo extremamente ortodoxo, sobretudo no modelo explicativo hierárquico entre infraestrutura e superestrutura. Em segundo lugar, o caráter marginal dado à Igreja Católica no sistema feudal. Este segundo é de certa forma decorrente do primeiro, pois no modelo marxista binário a igreja é colocada como elemento superestrutural do sistema. Para o historiador inglês a instituição eclesial era um frágil aqueduto de transferência cultural dos valores da antiguidade para o mundo feudal<sup>36</sup>. Esta análise é questionável nos dias de hoje. Se não colocarmos a Igreja Católica como um dos elementos produtores do feudalismo, e não apenas reprodutor, correríamos o risco de fazer uma análise mecanicista, superficial e pré-concebida do próprio sistema feudal e da própria idade média como um todo.

O que precisamos é de um conceito que, além de colocar a instituição eclesial como um dos elementos centrais de análise, tenha a funcionalidade de ser aplicado nas múltiplas realidades da Europa. Nesta perspectiva, o historiador francês Alain Guerreau publicou, em 1979, *Feudalismo: um horizonte teórico*. Nesse livro, ele faz críticas às concepções analisadas anteriormente e explica o feudalismo a partir de quatro premissas conceituais: a relação de *Dominium*, parentesco artificial, o sistema

---

<sup>34</sup> ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo: UNESP, 2016. p.165

<sup>35</sup> Id, p. 166, 168 e 169.

<sup>36</sup> ANDERSON, op. cit.. p.147.

feudal como ecossistema e a dominação da Igreja. Mais tarde, no verbete *Feudalismo*, escrito para o monumental *Dicionário analítico do Ocidente medieval*, ele sintetiza seus conceitos básicos em dois: *Dominium* e *Ecclesia* (Igreja). Vamos analisar separadamente cada um dos dois conceitos. Começaremos a discutir a relação de *Dominium* e, posteriormente, em outro subtítulo, falarei mais pormenorizadamente acerca do papel da instituição eclesial no regime feudal.

O conceito de *Dominium* tem exatamente a vantagem de ser multifuncional. Segundo Guerreau:

O dominium é uma relação social, um complexo de relações sociais, ou antes uma relação multifuncional: é esta multifuncionalidade que faz dela uma noção chave(...). O que me parece aqui decisivo é a ligação intrínseca e primordial entre a dependência das terras e dos homens, ligação que implica necessariamente que a condição absoluta dessa relação é a ligação dos homens ao solo, o que confirma a organização do campo semântico relativo aos cultivadores; donde se deduz imediatamente que a análise das relações de produção feudais deve ser primeiro que tudo uma análise dessa ligações dos homens ao solo.<sup>37</sup>

Esse é o centro nevrálgico do feudalismo, uma forma de dominação simultânea sobre as pessoas e o território. Essa dominação implica uma relação hierárquica e desigual, um conjunto de relações cujo resultado final deve ser a sedentarização dos espaços cultivados, cabendo a uma parcela restrita da população se apropriar das rendas e obrigações que podem recair de forma simultânea sobre as pessoas e terras de forma indistinta:

(...) *originalidade fundamental das relações feudais deve ser, pelo contrário, procurada na assimilação total do poder sobre a terra e do poder sobre os homens.*<sup>38</sup>

Portanto, ocorre no sistema feudal uma fusão completa entre poder político e poder econômico, poder jurídico e poder social. Isso fica evidente quando analisamos um elemento central da relação de *Dominium*: o senhorio. Não devemos pensar que o senhorio fosse apenas a base econômica do feudo, como o fazem alguns<sup>39</sup>, mas

<sup>37</sup> GUERREAU, Alain. *O Feudalismo: Um Horizonte Teórico*. Lisboa: Edições 70, s/d. p.223

<sup>38</sup> *Ibid*, p.218

<sup>39</sup> FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: o nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p.37

uma dupla dimensão que é, por um lado, econômica – obrigações em rendas e serviços – e por outro, jurídico-militar, requerido pelos nobres na qualidade de senhor feudal<sup>40</sup>. O grande medievalista José Mattoso afirma que:

De facto, as prestações senhoriais não são apenas formas de apropriação da produção campesina. São também realidades concretas que exprimem a relação do dependente com o detentor do poder político, ou seja, em última análise, o relacionamento com as funções judiciais, de defesa e de redistribuição dos bens no seio da comunidade. Por seu lado, o senhor não é apenas o gestor ou consumidor da produção, mas também o principal centro e o ordenador da vida social. <sup>41</sup>

O que define o feudalismo é uma forma de dominação total e efetiva sobre homens e terras dentro de um âmbito local denominado senhorio. Este senhorio poderia ser um conjunto de aldeias, uma cidade, uma abadia, ou qualquer outro tipo de benefício. Por ser estritamente local, esse poder se tornou centrífugo e não centrípeto, possibilitando a dispersão no topo da pirâmide política. Tudo isto ocorreu após a falência e desintegração de um novo império na Europa Ocidental: o império carolíngio no século IX.

O exemplo carolíngio iria resultar naquilo que os historiadores chamam de feudalismo clássico que teria origem no norte da França. Mesmo que nossa intenção seja o feudalismo em terras ibéricas, é importante nos ater um pouco nas possessões dos Francos, pois ali se constituiu um centro irradiador do feudalismo para o resto da Europa, seja por conquista, seja por migração.

No caso específico da Península Ibérica veremos que em alguns aspectos há uma similaridade com que aconteceu ao norte dos Pirineus, mas há também muitas diferenças que serão expostas com mais pormenores quando discutirmos as particularidades da sociedade feudal ibérica. O que importa aqui é que a dissolução do império criado por Carlos Magno iria sedimentar uma nova realidade social cuja dinâmica seria a mesma em toda a Europa.

---

<sup>40</sup> CÂNDIDO, Marcelo. História Medieval. São Paulo: Contexto, 2019.p,44

<sup>41</sup> MATTOSO, José. Identificação de um País: ensaios sobre as origens de Portugal 1096 – 1325. Lisboa: Editorial Estampa, 1985, p.85

### 3.2 Do império ao senhorio

É importante ressaltar os marcos temporais e geográficos do feudalismo na Europa ocidental. Esse subcapítulo terá o alcance de delimitar que a origem do sistema feudal não se confunde com os marcos cronológicos que a historiografia tradicional coloca para a idade média.

Os povos germânicos que migraram para a parte ocidental do império romano se apoderaram das instituições imperiais e tentaram forjar um império segundo os seus próprios costumes.

O reino dos Francos dos séculos VIII e IX foi a tentativa mais bem-sucedida de criar um expansionismo imperial. Alguns fatores foram importantes para isso. A Gália era a região com maior peso populacional do mundo ocidental. Isso lhe dava uma base material mais sólida em comparação com outros reinos. Outra vantagem estratégica foi a conversão dos Francos ao catolicismo nos finais do século V, enquanto outros reinos optaram pelo arianismo. Os monarcas souberam aproveitar dessa aliança na medida que os principais quadros administrativos eram ocupados pelos membros do clero.

O germe do feudalismo surge a partir das contradições internas do império carolíngio. A tentativa de criar uma unidade política e religiosa sob a égide da casa real dos francos esbarrou no próprio caráter tribal do reino Franco. Ao mesmo tempo predatórias e patrimoniais, as monarquias germânicas eram de uma fragilidade inerente à sua própria natureza, o que explicarei a seguir.

De um lado, a autoridade real dependia da sua liderança em expedições militares que visavam o butim, distribuído para o séquito de nobres que apoiavam o rei. Por esse caráter predatório, os reinos tinham que viver em estado de guerra permanente, o que colocava em risco a própria estabilidade imperial. Em essência, o império carolíngio encontrava sua estabilidade em um sistema de redistribuição de benefícios para aristocracia laica e clerical, assentado em um juramento de fidelidade, a vassalagem. Nesse sentido a autoridade real foi delegada aos condes, duques e bispos, que representavam o poder régio nas diversas localidades do império. Em troca, eles recebiam doações de terras de caráter precário, mas que aos poucos se tornavam definitivas, à medida que as inspeções régias tornaram-se cada vez menos frequentes, até cessarem. Para manter as campanhas militares, era necessário que a

guerra se tornasse prerrogativa da aristocracia, o que rompia o liame do trabalho na terra com as tarefas da guerra. O soldado-camponês germânico tornou-se cada vez mais raro.<sup>42</sup>

Uma divisão social clara aparece com nitidez na Europa ocidental: um grupo restrito de dominantes que detinham o monopólio da guerra e do comando, e um grupo majoritário de dominados, formado em sua maioria de camponeses presos à terra. Como dizia Perry Anderson:

A precondição do campesinato guerreiro e livre na sociedade germânica tradicional fora cultivo itinerante e a guerra sazonal e localizada. Quando o assentamento agrícola se estabilizou e as campanhas militares ficaram mais vastas e demoradas, a base material para uma unidade social na luta e no cultivo se quebrou inevitavelmente. A guerra se tornou uma prerrogativa distante, restrita à cavalaria nobre, e um campesinato ficou em casa, mantendo um ritmo permanente nas lavouras, desarmados e sobrecarregados com os abastecimentos dos exércitos reais.<sup>43</sup>

As tendências centrífugas do sistema eram evidentes, juntamente com a natureza patrimonial dessa realeza. O reino era visto como propriedade privada do soberano régio, por isso, o costume de dividi-lo entre seus sucessores. Com Carlos Magno, a sucessão não foi um problema. Já seu filho, Luís, teve de dividir o reino para seus três filhos, o que invariavelmente levou a uma guerra fratricida entre eles. Some-se a isso os ataques que vinham de todos os quadrantes do império: vikings pelo Norte, húngaros pelo Leste e sarracenos pelo Sul, o que acarretou a fragmentação do império no século IX.

Surge então o feudalismo, que se caracteriza pela dispersão da autoridade real em decorrência da inoperância dos carolíngios para conter os ataques externos e para controlar as concessões dos benefícios. Isso fez com que as funções essenciais da autoridade régia, sobretudo defesa e justiça, passassem à mão dos grandes magnatas (príncipes, condes e duques) e, posteriormente, para os senhores locais (castelões).

Por volta dos séculos X e XI, uma ancoragem disseminada do poder local na mão de grandes senhores laicos e eclesiais é geral na Europa ocidental. Só que para

---

<sup>42</sup>ANDERSON, *op. cit.*, p. 156

<sup>43</sup> Id, p.156

que esse poder se tornasse efetivo, era necessário fixar as pessoas ao solo por mecanismos coercitivos sutis que impedissem a desertificação dos espaços cultivados sem recorrer à violência direta. Coube esse papel de sedentarização dos espaços cultivados ao fenômeno do "encastelamento". Os habitantes rurais começaram a se concentrar em zonas fortificadas, situadas em locais elevados.<sup>44</sup>

Surgiram os castelos, principal símbolo dessa ancoragem do poder de uma aristocracia que se apodera das antigas prerrogativas imperiais, ou reais: o poder de comando e justiça (denominado *ban*) sobre um determinado território e sobre o conjunto populacional que nele habita. O importante é ressaltar que na Europa do ano mil aconteceu uma ancoragem disseminada do poder local na mão de grandes senhores laicos e eclesiais e, concomitantemente, o surgimento das aldeias que provocaram o fenômeno do "encelulamento", que é o reagrupamento dos homens no interior de entidades sociais definidas por um centro que pode ser um castelo, ou um local de culto.

Por volta do ano mil, o sistema feudal já começava a demonstrar a força da sua dinâmica interna. Os traços dessa dinâmica foram

1. O parcelamento da soberania: fragmentação do poder característico da Idade Média. Tornou-se possível o poder universalista da instituição clerical quando esta ocupou o vácuo deixado pelo império romano do ocidente. O domínio da igreja travou qualquer possibilidade de que um outro poder pudesse rivalizar com ela. Se, em um primeiro momento, os embates entre império e Igreja se destacavam no teatro político europeu, teatro de sombras na realidade, pois o poder de fato estava com a Igreja que aos poucos orbitava ao redor do papado. De fato, o esforço para preservar uma unidade relativamente vasta de terra estava para além dos recursos econômicos e psíquicos da sociedade<sup>45</sup>. Doravante, o poder universalista seria também sobre almas e não apenas sobre vastas unidades de terras. É errôneo pensar que a fragmentação política fosse a mesma coisa que a anarquia. A fragmentação significava que o poder efetivo sobre as terras e os homens estava ancorado em bases estritamente locais. Isto explica os dois principais conflitos de todo o período feudal: a tensão

---

<sup>44</sup> CÂNDIDO, op. cit., p. 57

<sup>45</sup> STRAYER, Joseph. As Origens Medievais do Estado Moderno. Lisboa: Gradiva. s.d, p.20

entre monarquias e nobres no topo e entre apropriadores e produtores na base social.

2. Os tensionamentos em decorrência do parcelamento da soberania explicam o crescimento econômico que acontece por volta do ano mil. Embora houvesse lutas entre diversos grupos, seja por terras, direitos ou autonomia, eles nunca interferiram na propriedade dos meios de produção, mas sim na dinâmica das relações de produção. Nas palavras do historiador Georges Duby:

Em última análise, o ímpeto por detrás da expansão interna agora experimentada pela economia europeia deve ter tido origem na pressão do poder senhorial sobre as forças produtivas. Esta pressão crescente do desejo, comum ao clero e aos guerreiros de realizar mais completamente um ideal de consumo, um benefício de Deus ou do seu amor próprio.<sup>46</sup>

A pressão senhorial sobre as forças de produção acarretou o aumento do excedente agrícola que explica o crescimento populacional, o florescimento das cidades, do comércio e do artesanato, demonstrando que eles nunca foram antitéticos ao feudalismo, mas condição de sua própria dinâmica.

### 3.3 A Igreja Medieval

A Igreja Católica era a instituição dominante sobre o feudalismo europeu. Mas a importância da Igreja medieval não deve ser analisada apenas nos seus aspectos políticos e institucionais, nem só pelas suas heranças culturais, como normalmente tem sido em algumas análises historiográficas e também no ensino da Idade Média.

O poder e o prestígio da Igreja Católica no mundo Europeu se deram nos derradeiros séculos do império romano ocidental. Entre o Édito de Milão (313 d.C.) e a queda de Roma (476 d.C.), a Igreja se associa ao Estado, cria raízes no mundo urbano e, ao mesmo tempo, lança as bases do movimento monástico.<sup>47</sup>

Observa-se uma estreita relação entre os poderes públicos e as estruturas eclesiais. Doravante, as funções públicas típicas do estado imperial acabariam

---

<sup>46</sup> DUBY, Georges. Guerreiros e Camponeses. Lisboa: Editorial Estampa, 1993. p.193.

<sup>47</sup> ARNALDI, Girolamo. A Igreja. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017.

sendo exercidas pela própria hierarquia eclesiástica. Couberam aos bispos, entrincheirados nas *urbs*, substituir os antigos decuriões, responsáveis pela administração da *civitas*:

Enquanto cristãos, os notáveis rivalizam agora nas doações caridosas destinadas aos pobres e estrangeiros e não mais “a muito resplandecente cidade de Oxyrhynchos”. O notável cristão já não é o *philopatris*, o “apaixonado por sua cidade”, e sim o *philotôchos*, o “apaixonado pelos pobres”; contudo é sempre de joelhos que o homem humilde deve se aproximar.<sup>48</sup>

Em reação a isso, o movimento monástico surge como contraponto a esta nova realidade da Igreja. Visto que os tempos heroicos do martírio já não eram mais possíveis, restou a muitos cristãos devotos o caminho do eremitismo como uma postura crítica à Igreja Constantiniana. O cristão devoto, ao escolher o deserto, escolhia o isolamento e a pobreza como uma forma de denunciar as rendas e o patrimônio dos bispos.

Essas três características, associação ao Estado imperial, bispados urbanos e o movimento monástico, foram fundamentais para que a Igreja pudesse sobreviver ao cataclisma dos séculos V e VI. Ao atravessar esse período crítico, a instituição eclesial lançou as bases do seu poder. Mesmo que ela tenha mudado com o passar dos séculos, o essencial da estrutura eclesial e dogmática foi lançado durante a chamada *Dark Ages*. Como bem salientou Alain Guiraud:

Desde a *ecclesia* reconhecida por Constantino, Cristo foi proclamado Deus (Níceia, 325), o monasticismo nasceu e imediatamente se reforçou. Os defensores da doutrina anterior foram perseguidos sob o epíteto de arianos. O imperador Juliano tentou uma reação que exprimida as resistências do tradicionalismo romano; seu fracasso consuma o triunfo do novo sistema. Em Constantinopla, em 381, foi proclamada a divindade do Espírito Santo, o que praticamente completa a criação da Trindade. Santo Ambrósio organizou o culto dos santos e a presença de relíquias nos altares se tornou obrigatória. Teodósio proibiu os cultos "pagãos" (391). São Jerônimo traduziu a Bíblia

---

<sup>48</sup> ARIÈS, Philippe et DUBY, Georges (Coord). História da Vida Privada 1: Do Império Romano ao Ano Mil. São Paulo: Companhia Das Letras, 2000. p.280.

para o latim, e Santo Agostinho elaborou a suntuosa síntese dogmática que recebeu a sanção oficial em Calcedônia em 451.<sup>49</sup>

Quando afirmo que a Igreja é a instituição fiadora do sistema feudal, é porque ela reestrutura todas as relações sociais dentro dele. A Igreja, instituição portadora de uma mensagem universalista, tornou-se efetivamente presente nas localidades rurais e urbanas da sociedade feudal, contribuindo para a fixação das pessoas. Neste item, portanto, irei analisar com mais ênfase alguns mecanismos utilizados por ela nesse sentido: 1. O culto às relíquias, 2. O culto eucarístico, 3. As relações de parentesco.

1. O culto às relíquias: ele foi inventado, na antiguidade tardia (século IV), pelos grandes bispos da cristandade. Os restos mortais desses seres extraordinários, cuja finalidade era servir de intermediários entre Deus e os homens, eram usados como elemento de sacralidade do espaço. As relíquias, colocadas nos altares das igrejas, eram verdadeiros polos de atração dos fiéis, facilitando a sedentarização em torno dos locais de culto.

2. Culto eucarístico: o mesmo efeito para reorganização do espaço teve a doutrina eucarística. A transformação do pão e vinho no corpo e sangue de Cristo contribui de forma decisiva para a polarização do espaço. A presença real faz com que cada altar e igreja se tornem centros de sacralidade e, portanto, de atração e sedentarização do espaço. Como bem disse Baschet:

No coração de cada paróquia se observa então, o seguinte complexo: no centro do centro, o altar associado tanto ao corpo-reliquia de um santo como ao corpo-hóstia de Cristo, depois o lugar eclesial sacralizado (... ) É esse dispositivo concêntrico de corpos associados que assegura a polarização do espaço local e a estabilidade dos seres vivos que o ocupam.<sup>50</sup>

3. As relações de parentesco: a igreja modificou as relações de parentesco em três aspectos fundamentais: a supressão do divórcio e da adoção, a extensão do número de graus proibidos para a escolha dos cônjuges e a afirmação do parentesco espiritual<sup>51</sup>. Isso teve como efeito, a longo prazo, não apenas a concentração de terras

---

<sup>49</sup> GUERREAU, Alain. Feudalismo, In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p. 504

<sup>50</sup> BASCHEL, Jérôme. A Civilização Feudal: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2009. p 366.

<sup>51</sup> GUERREAU, op. cit., p. 506

nas mãos da instituição eclesial, mas a reorganização da aristocracia em topolinhagens, transmissão de geração a geração de um mesmo poder territorial. Controlando o parentesco, a igreja assegurava para si a própria essência das relações de produção, a sua reprodução biológica:

Ela tirava essa força e essa possibilidade de controle da sua organização, ao mesmo tempo estritamente ligado à aristocracia pela sua reprodução biológica e rigorosamente separada de toda sociedade laica pelo celibato de todos os seus membros: esta separação concretizava socialmente a oposição sagrado e profano, sacraliza mais e protegia os, se não os seus bens; concretizava o parentesco espiritual em estado puro e reforçava, assim, o poder dos clérigos em manipular os diversos aspectos do parentesco natural e espiritual<sup>52</sup>

### 3.4 Feudalismo na Península Ibérica

Há uma discussão entre os medievalistas ibéricos sobre a existência do regime feudal na península. A historiografia tradicional, capitaneada por Claudio Sánchez-Albornoz, negava a presença do feudalismo na maior parte das terras ibéricas, com exceção da Catalunha, por sua dependência vassálica do reino franco. Ao primar por uma visão institucional do feudalismo, Sánchez-Albornoz resumia-o a partir dos elementos da vassalagem e do benefício. Segundo o historiador Julio Valdeón Baroque

La sociedad que se constituyó sobre el despoblado valle del Duero, a tenor de las opiniones de Sánchez Albornoz, se caracterizaba por la abundancia de pequeños propietarios libres. De ahí su famosa expresión, referida a la Castilla medieval, islote de hombres libres en un mar feudal.<sup>53</sup>

A oposição entre liberdade e servidão de Sánchez Albornoz decorre da sua visão institucionalizada, que acaba resumindo o feudalismo aos seus aspectos jurídicos e políticos. Como vimos anteriormente, esta visão está intimamente presa a uma visão francófona do regime feudal. As análises sociológicas sobre o feudalismo

<sup>52</sup> GUERREAU, Alain. O Feudalismo: Um Horizonte Teórico. Lisboa: Edições 70, 1980. p.256

<sup>53</sup> BARUQUE, Juan Valdéz. ¿Instituciones feudales o sociedad feudal? In: NIETO, Santiago Agadé e PERÈZ, Joseph. Les Origines de la féodalité, Madri: Casa de Velázquez, 2000. p.230.

ibérico tiveram grande fôlego teórico e analítico em 1978, com a publicação do livro dos historiadores A. Barbero e M. Vigil, *La formación del feudalismo en la Península Ibérica*. Segundo eles:

[...] No hacemos distinciones entre feudal y señorial, ni ponemos el énfasis de lo feudal en el carácter militar que tienen las prestaciones entre los miembros de las clases dominantes [...]. [Buscamos] exponer de manera coherente la formación de las relaciones de dependencia feudales a los niveles, desde el económico hasta el político.<sup>54</sup>

Eles entendiam o feudalismo como uma formação social sistêmica. Ao mesmo tempo que ambos utilizam dos termos do materialismo histórico, a sua principal influência foi Marc Bloch, que via nas relações de dependência o eixo explicativo do sistema feudal.

O que precisa ser analisado são as especificidades do feudalismo ibérico e não adaptar realidades históricas a um modelo teórico único. Se nos reinos dos francos houve uma síntese equilibrada entre os elementos germânicos e romanos, nos reinos ibéricos a presença da antiguidade clássica foi muito mais acentuada. Podemos perceber isso a partir de três características: a lei como ordenamento da vida social, a criação das cidades como núcleos de povoamento e o uso extensivo da mão de obra de pessoas escravizadas.

A península era uma das regiões mais romanizadas do império. Ela nasce como realidade administrativa na época de Diocleciano, *diocesis hispaniarum* (297), mas vira uma realidade política com o reino dos Visigodos (569 a 711). Apesar de herdar as estruturas jurídicas e administrativas do mundo romano, este reino teve pouca capilaridade em um mundo extremamente romanizado. Enquanto a aristocracia hispânica era majoritariamente católica, os visigodos adotavam o arianismo. Eles só abraçaram a ortodoxia em 589, com a conversão de Recaredo. Esta dualidade institucional fez com que o reino se tornasse presa fácil dos muçulmanos.

Após a conquista islâmica, que levou à queda do reino dos Visigodos, a resistência cristã formou-se no noroeste da península, nas montanhas Cantábricas onde refugiados do Sul, em conjunto com a população local, se organizaram para

---

<sup>54</sup> BARBERO, Abilio e VIGIL, Marcelo. *La Formación del Feudalismo en la Península Ibérica*. Barcelona: Editorial Crítica, 1978. p.14

formar o reino neo-visigótico das Astúrias, que seria o embrião do futuro reino de Leão, mais ao sul. O poder desses reis não decorre apenas de sua herança romano-visigótica, mas do tamanho pequeno dos seus territórios e de sua liderança efetiva como chefes militares nas diversas guerrilhas contra o Islã.<sup>55</sup>

Em resumo, este é o traço fundamental do feudalismo ibérico: a reconquista cristã. Precisamos nos deter com mais atenção a este fenômeno histórico, pois ele é o elemento determinante do feudalismo ibérico. A reconquista foi uma série de expedições militares de caráter religioso que tinha objetivo de restaurar a antiga unidade goda. Por isso, a reconquista não é apenas uma sequência de guerras fronteiriças, mas um mito unificador através do qual os reis buscavam justificar o seu poder:

A reconquista, mito e realidade, fundou assim ao mesmo tempo um conceito de poder e uma prática deste, uma hierarquização da sociedade em função de critérios militares, a organização de um espaço que não era fechado, e uma visão específica das relações entre cristãos e o seu Criador, que colocava a igreja numa situação de sujeição ao poder civil.<sup>56</sup>

Por ser uma sociedade organizada para a guerra, todos participavam e queriam sua parte do espólio: a realeza, a nobreza, o clero, os cidadãos e os camponeses. E não havia bem mais precioso que a terra. Era ela que consolidava a conquista, pois não havia sentido adquirir um território fronteiriço sem povoá-lo. É no povoamento deste espaço aberto que se estabelece a organização feudal desses territórios.

O apoio da Igreja foi fundamental para a independência religiosa do reino a partir do século IX. O clero recebeu uma série de benefícios na forma de monastérios, abadias e bispados que se formaram sob o patrocínio régio. A suposta descoberta do túmulo de São Tiago na região da Galícia fez da região um centro de peregrinação religiosa de alcance local, e que aos poucos se tornaria um dos principais locais de peregrinação da cristandade. Uma rede de mosteiros, que serviam de alojamento para os peregrinos, multiplicava-se na região, tornando-a ao mesmo tempo um polo de mobilização e de fixação populacional. O sucesso da peregrinação se explica, em parte, pelo papel desempenhado pelos reis asturianos e também pelo incentivo das

---

<sup>55</sup> ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo:UNESP, 2016. p.189

<sup>56</sup> RUCQUOI, Adeline. História Medieval da Península Ibérica. Lisboa: Estampa, 1995. p. 216

ordens religiosas, em particular a de Cluny.<sup>57</sup> A chegada dos cluniacenses foi fundamental para a implantação de uma série de hábitos senhoriais originários do outro lado dos Pirineus:

O domínio senhorial foi indubitavelmente o primeiro quadro no seio do qual se organizou a exploração dos campos do norte na península. As comunidades de homens livres que tinham colonizado as terras ao sul da cordilheira Cantábricas tinham recebido progressivamente a proteção de algumas grandes famílias ou de mosteiros (...) as suas condições de vida pioraram, em particular sob a influência dos cluniacenses, que procuraram impor aos seus dependentes usos banais provenientes do norte da França, suscitando deste modo, ao longo da estrada de Santiago de Compostela, violentas revoltas contra os maus usos.<sup>58</sup>

Mesmo assim, o despovoamento da planície do Douro ao sul da cordilheira e em outras regiões fronteiriças mais a leste (Castela) possibilitaram o surgimento de um campesinato independente. Diante da ameaça muçulmana, comunidades de camponeses-soldados tinham como objetivo defender a terra. Em troca, lhes era permitido arroteá-las, garantindo uma considerável parcela do solo. Desenvolve-se, nesse caso, um regime de pequena propriedade, o alódio camponês, sobre a base jurídica da *presura* que confere ao pioneiro a plena propriedade da terra.<sup>59</sup>

O feudalismo neste período inicial era de uma complexidade inversamente proporcional ao tamanho dos reinos, que, mesmo pequenos, iam aos poucos aumentando. Devido a esta complexidade, as duas regiões que teriam poder para desafiar a autoridade bem consolidada dos reis eram as aristocracias de Galícia e Castela. As tensões da monarquia com os nobres eram constantes. Contudo, as diferenças entre as duas regiões permitiram uma história divergente. Enquanto Galícia, dotado de um feudalismo mais tradicional, ancorado no prestígio de Santiago de Compostela, manteve-se vinculado ao reino de Leão, o condado de Castela, com estruturas mais frouxas e dinâmicas, se encaminhava para a autonomia e,

---

<sup>57</sup> SOT, Michel. Peregrinação. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p.404

<sup>58</sup> RUCQUOI, op. cit., p. 232

<sup>59</sup> BONNASSIE, Pierre. Liberdade e Servidão. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p. 75

posteriormente, anexaria o próprio reino de Leão. Um típico exemplo de como a criatura pode engolir o seu próprio criador.

Nos Pirineus, a resistência Basca e a influência dos Francos foram decisivas para o povoamento do nordeste da península. A Catalunha foi conquistada pelos Francos no século IX. Estes fizeram dela um território dotado das mesmas características do norte da França. Um sistema no qual as relações de suserania e vassalagem estavam interligadas com a entrega de benefícios e um conjunto de jurisdições senhoriais. O surgimento desse feudalismo clássico fez com que o campesinato estivesse sujeito à servidão. Nos territórios bascos, se formaria o embrião do reino de Pamplona. Este reino alcança o seu apogeu e sua máxima expansão no reinado de Sancho, o maior (1004-1035). Após a morte do seu sucessor o reino se divide, formando os futuros Navarra e Aragão.

A desintegração do califado de Córdoba em 1031 possibilitou o surgimento de pequenos principados islâmicos, os reinos de Taifas. O que permitiu o avanço dos cristãos. Os soberanos impuseram aos governantes das taifas o pagamento de tributos, ou *párias*, forma de exploração da riqueza muçulmana que enfraqueceu Estados já divididos, reforçando o vigor conquistador das monarquias e aristocracias do norte.<sup>60</sup>

Entre os séculos XI e XII, as hostes cristãs conquistaram as terras que ficavam entre os rios Douro e o Tejo. Todas as terras recém adquiridas eram de propriedade da coroa. Coube aos reis conceder cartas de povoamento, os *fueros*, para a criação de cidades com autonomia administrativa, judiciária e militar. Em troca, os núcleos urbanos teriam que fornecer exércitos e auxílio financeiro para os reis. Devido à escassez populacional dessas regiões, as atividades econômicas dessas cidades foram a criação de animais e a guerra, por isso, os seus habitantes eram divididos em combatentes a cavalo (*caballeros*) e combatentes a pé (*peones*).

Por outro lado, para a conquista e o repovoamento desta região, monarcas solicitaram ajuda dos francos, a quem concederam privilégios especiais:

Depois de 1100, influências feudais francesas, sobre a corte e a Igreja de Castela, acarretaram a multiplicação de senhorios, ou senhorios territoriais,

---

<sup>60</sup> GUICHARD, Pierre. Islã. In: In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p.708

embora estes não tenham conquistado a autonomia dos seus modelos do outro lado do Pirineus.<sup>61</sup>

A ascendência da nobreza Francesa, com a chegada de cavaleiros que auxiliaram na reconquista, e, principalmente, o prestígio das ordens religiosas, Cluny e Cister, foram fundamentais para a formatação do feudalismo nesta região. A ordem de Cister teve uma importante participação na criação das ordens militares que viriam a desempenhar papel fundamental no desenvolvimento do feudalismo ibérico. As ordens de Calatrava (1164), Santiago (1171) e Alcântara (1176), em Castela, recebiam dos reis grandes quantidades de terras fronteiriças, onde os mestres das ordens desenvolviam uma política de povoamento, outorgando cartas de fueros para criação de cidades em seus domínios. Estas ordens possuíam um vasto território, direitos senhoriais e tropas leais. Aos poucos, elas se tornaram um Estado dentro do Estado. Enquanto havia a perspectiva de novas conquistas, a liderança política dos reis de Castela e Leão não tinha concorrentes. Porém, se o horizonte de expectativa da nobreza fosse frustrado, eles entravam em conflito com os monarcas.

Os avanços dos reinos durante os séculos XI e XII cristalizaram formas plurais de dominação, onde instituições de várias formas e matizes fizeram do feudalismo ibérico uma formação social toda original. Às vésperas da decisiva batalha de Las Navas de Tolosa (1212), havia reinos já consolidados liderados por reis com autoridade incontestada, apoiados por um campesinato livre, cidades vibrantes, uma aristocracia poderosíssima e uma Igreja extremamente fiel.

Esses conjuntos de instituições heterogêneas continuaram vigorando com toda a sua complexidade social até o final do século XII. Finalmente, em 1212, na batalha de Las Navas de Tolosa, os reinos cristãos quebraram a resistência muçulmana, permitindo que as monarquias cristãs avançassem em bloco pelo levante (Aragão), vale do Guadalquivir (Castela) e Algarve (Portugal) até meados do século XIII

---

<sup>61</sup> ANDERSON, op. cit., p. 190

### 3.5. Os reinos ibéricos

Por essa data, a península ibérica estava dividida em cinco reinos, que perdurariam até o século XV: Castela, Aragão, Portugal, o pequeno reino de Navarra e o reduto muçulmano de Granada. Essa consolidação geopolítica possibilitou a consolidação do feudalismo ibérico.

Castela era o reino hegemônico do território peninsular. Nos reinados de Fernando III, o Santo (1201-1252) e Afonso X, o Sábio (1221-1284) Leão e Castela se uniram de forma definitiva tornando-se o maior território peninsular. As rivalidades entre os muçulmanos deixaram o caminho aberto para que Córdoba (1236), Múrcia (1241), Jaén (1246) e Sevilha (1248) fossem anexadas. A incorporação de uma quantidade considerável de terras para a colonização no sul peninsular fez com que o padrão gerasse repercussão no norte peninsular. Devido à escassez de mão de obra no sul, foi estimulada a migração da população. Isto fez com que os nobres reforçassem as obrigações senhoriais a fim de evitar a fuga para o sul. As ordens militares foram as grandes beneficiadas destas conquistas. Donas de imensos latifúndios que foram aproveitados para a criação de ovinos que seria a base de uma economia de lã altamente rentável nas mãos de uma aristocracia cada vez mais poderosa.

Além disso, para evitar o fracionamento dos domínios, os aristocratas instituíram o *maiorazgo*, que possibilitava a titularidade da propriedade sobre bens e direitos no seio da mesma família. Essa nova regalia jurídica beneficiava o primogênito da casa senhorial, fazendo com que os secundogênitos ficassem alheios a esse sistema.

As guerras civis do século XIV e XV, fizeram com que essas linhagens aristocráticas tivessem cada vez mais força e privilégios. Eles monopolizavam os principais cargos reais, concentravam a quase totalidade das terras e ainda dominavam os governos das cidades. Às vésperas do casamento dos reis católicos (1469), mais da metade do território eram propriedades de poucas famílias de magnatas que se destacavam de uma numerosa pequena nobreza, os hidalgos.<sup>62</sup>

No reino de Aragão, a morte de Pedro II (1213) no sul da França nas guerras contra os cátaros enterrou de vez as pretensões francófonas da coroa. A partir deste

---

<sup>62</sup> ANDERSON, Perry. Linhagens do Estado Absolutista. São Paulo: UNESP, 2016. p.66

momento, os sonhos expansionistas se dirigiam ao levante e ao Mediterrâneo. O seu sucessor, Jaime I (1208 - 1276), com o apoio dos mercadores de Barcelona, conquistou Maiorca em 1229, enquanto que Valência foi conquistada com o apoio da nobreza aragonesa em 1238. Estas conquistas tornam o reino de Aragão uma potência marítima que atinge o seu apogeu com a conquista da Sicília em 1282, tornando Barcelona um dos principais polos comerciais do Mediterrâneo.

De todos os reinos ibéricos, Aragão foi o mais devastado com a peste negra de 1348. As dificuldades aumentam com as guerras da primeira metade do século XV. Só em graus de comparação, por essa época, o reino de Aragão tinha mais ou menos 1 milhão de habitantes, enquanto a vizinha, Castela, tinha cerca de 5 milhões. Falido e empobrecido, o reino de Aragão era muito mais uma espécie de federação do que um reino unificado. As três entidades – Aragão, Barcelona e Valência – tinham os seus próprios órgãos, conselhos e prerrogativas legais que impediam a sua centralização de forma efetiva. Mesmo com a pujança das comunidades mercantis de Valência e Barcelona, as áreas rurais detinham o sistema feudal mais opressivo da península, onde a servidão convivía com uma expressiva população escravizada de mouros<sup>63</sup>.

O percurso de Portugal é muito similar ao de Castela. O condado Portucalense foi entregue como apanágio feudal para Henrique de Borgonha em 1095 pelo rei Afonso I de Leão. Entretanto, ele se torna um reino independente apenas em 1140. A conquista de todo o território se consolidou com a captura de Algarve (1249) no extremo sul. Assim, a coroa procura ter o controle desses territórios a partir da outorga de cartas de povoamento, os denominados concelhos urbanos e rurais

O controle da fronteira não aconteceu sem conflitos. A tensão entre a monarquia e a nobreza pelo domínio do território foi permanente. Enquanto a coroa se apoiava nas cidades, a aristocracia, nas ordens militares. Este impasse terminou com a vitória da monarquia na revolução de Avis em 1383, onde os exércitos portugueses conseguiram derrotar os exércitos castelhanos em Aljubarrota. Assim, com o apoio dos grupos urbanos, Portugal se fortalece como monarquia com bastante antecipação perante os outros reinos, preparando a expansão marítima do século XV.<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> ANDERSON, Perry. *Passagens da Antiguidade ao Feudalismo*. São Paulo:UNESP, 2016. p.189

<sup>64</sup> Id, p.192

### 3.6 Uma Igreja militante

A igreja nos reinos ibéricos tinha uma maior autonomia perante o papado em comparação com os outros reinos da Europa, pois desde cedo estavam vinculados aos empreendimentos expansionistas. Contudo, isto trouxe à igreja uma sujeição ao poder régio. Mesmo quando Afonso VI de Leão e Castela adere ao rito romano no século XI, ele faz isso buscando apoio nas ordens monásticas, Cluny sobretudo, que tinham uma autonomia perante Roma. Desde cedo a igreja fornecia servidores leais com grande erudição e experiências administrativas para os reis e davam a eles parte do dízimo, que era usado nas guerras de conquista.

Apesar de sujeita ao temporal, a igreja ibérica continuava a instituição dominante do feudalismo. A concentração de terra, o monopólio da escrita, o controle sobre o parentesco, organização sobre o tempo e o espaço e a regulação da vida dos fiéis por meio dos sacramentos fazem dela a ordem dominante da sociedade feudal. Entretanto, para cada dominação há formas de resistências. Toda ordem dominante precisa de contestação para impor sua legitimidade. Neste sentido, o combate aos elementos heréticos e a criação dos inimigos internos e externos foi mais do que fundamental, ela foi necessária para a instituição eclesial impor o seu controle sobre a sociedade.

Isto, portanto, nos remete ao papel desempenhado pelos judeus e muçulmanos perante a cristandade e o seu estatuto especial na Península Ibérica. Tanto os judeus, como os muçulmanos tinham perante a instituição eclesial estatuto de grupos dominados, mas aceitas na sociedade por certas atividades que realizam. Por isto, o grau de sua aceitação na comunidade pode variar desde atos de intolerância, com uma certa convivência pacífica.

Na península ibérica, durante o século XIII, houve um certo grau de convivência pacífica entre as três religiões monoteístas. Como fica evidente em dois exemplos. O primeiro exemplo foi contado pela historiadora Adeline Rucquoi:

Em 1263, foi organizada em Barcelona a primeira disputa teológica da península, em presença do rei Jaime I, disputa destinada a provar aos judeus a verdade do cristianismo. O rei recompensou o rabino Namânidas 'por ter

defendido bem uma causa errada' e assistiu no sábado seguinte ao serviço da sinagoga.<sup>65</sup>

Outro exemplo pode ser retirado do mausoléu funerário do rei Fernando III de Castela que está enterrado na catedral de Sevilha. No seu túmulo há inscrições em quatro idiomas diferentes: castelhano, latim, hebraico e árabe. Algo que, para quem não conhece as relações estreitas das diversas culturas que habitavam a península no século XIII, seria de se estranhar.

Os Judeus que habitavam os reinos ibéricos não eram mais de cem mil habitantes, sendo de 2 a 3 por cento da população. A convivência tolerada, que está presente durante os séculos XII e XIII, é, segundo alguns historiadores, decorrente do comportamento e mentalidade de fronteira que torna possível a inobservância de normas respeitadas em outras partes, e a estratégia de empréstimos à civilização muçulmana (que coloca a disposição do poder de um círculo de poder de corte) o que reduzia as normas e práticas discriminatórias.<sup>66</sup>

As catástrofes do século XIV, epidemia, fome e guerra civil, diminuem cada vez o nível de tolerância à população judaica. *Pogroms*, segregação, conversão forçada e por fim a expulsão definitiva no final do século XV faziam deles uma chaga que deveria ser extirpada neste organismo autoritário. O mesmo sucedeu com a população mourisca. A diferença era a sua importância no artesanato e em algumas localidades rurais. Por outro lado, em Aragão a escravidão dos muçulmanos continuou uma prática extremamente comum.

---

<sup>65</sup> RUCQUOI, op. cit. p. 304

<sup>66</sup> KRIEGEL, Maurice. Judeus. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p. 56.

#### **4. O FEUDALISMO NO LIVRO DIDÁTICO *HISTÓRIA, SOCIEDADE E CIDADANIA*, DE ALFREDO BOULOS.**

Este capítulo será dividido em duas partes. Na primeira, abordaremos o livro didático como artefato cultural. Na segunda parte, iremos analisar o livro de Alfredo Boulos a partir de três dimensões: a metodologia de ensino-aprendizagem do autor, a organização do livro (seções) e a análise textual.

##### **4.1 O livro didático como artefato cultural**

O ponto de partida para a criação do livro didático no Brasil se deu com a fundação do Instituto Nacional do Livro (INL) no ano de 1929. Esse instituto surgiu com o propósito de fazer do livro didático uma política nacional; contudo, foi apenas na época do Estado Novo, com a criação da Comissão Nacional do Livro Didático, que se passou a dar importância devida ao material, estabelecendo-se regras para sua produção, compra e utilização. Devido ao projeto nacionalista em vigor na época, foi dado à educação um papel central na formação cultural do indivíduo como propagador dos ideais autoritários do regime.

Na ditadura civil-militar, acentuou-se o êxodo rural para as grandes cidades, o que gerou uma demanda de novos materiais didáticos nas escolas. Dentro desse contexto de transformações políticas e sociais, o Estado interveio na política educacional, através do financiamento de novas escolas públicas e da criação do livro didático para as crianças que começavam a frequentar as escolas. A nova política do livro didático na ditadura, então, voltou-se para a criação cada vez mais quantitativa e vinculada aos valores próprios do regime, como ordem, bons costumes e patriotismo.<sup>67</sup>

O processo de democratização fez com que os diversos atores educacionais participassem da criação e das escolhas dos livros didáticos, gerando uma série de discussões sobre a qualidade do livro. O que se tornou efetivo a partir de 1997, com a criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Este programa visa garantir

---

<sup>67</sup> CAMPOS, Maria Aparecida da Silva. Livro Didático para Todos: As Políticas da COLTED e na FENAME e sua participação na criação e distribuição dos manuais escolares de Educação Moral e Cívica. In: ANPUH-Brasil - 31 Simpósio Nacional de História. Rio de Janeiro, 2021, p. 1 a 10.

um certo padrão de qualidade para os livros didáticos, objetivando a busca pela melhora da educação nacional. O PNLD assegura

- garantia do critério de escolha do livro pelos professores;
- reutilização do livro por outros alunos em anos posteriores, tendo como consequência a eliminação do livro descartável;
- aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- extensão da oferta aos alunos de todas as séries do ensino fundamental das escolas públicas e comunitárias;
- aquisição por meio de recursos do governo federal, com o fim da participação financeira dos estados e distribuição gratuita às escolas públicas.<sup>68</sup>

O processo de escolha do livro didático envolve duas etapas: a análise das obras aprovadas pelo Ministério da Educação, disponíveis no Guia do PNLD, e o registro das coleções escolhidas pelo corpo docente de cada escola. Isso representa um controle sobre o sistema de ensino que visa assegurar um certo parâmetro de qualidade e também na difusão de valores ideológicos que estão expressos em programas e currículos.

Neste sentido, segundo os estudos de Adriana Reiris, a trajetória do livro didático tem se caracterizado por três linhas de pesquisa que serviram de base para as futuras pesquisas do livro no ensino de história. A primeira linha de pesquisa apontada pela autora refere-se a estudos críticos, ideológicos e históricos sobre os livros didáticos. Segundo ela, essas investigações apontam que o livro é um importante elemento na relação com o conhecimento em sala de aula, no qual se questiona o que se diz, como se diz e, especialmente, aquilo que se omite.<sup>69</sup>

A segunda linha de pesquisa identificada por Reiris trata da legibilidade e apresentação dos manuais, no que se refere à didática geral e à didática específica de cada disciplina. Nesta linha, não está em destaque a questão ideológica, mas sim a possibilidade e efetividade de sua utilização enquanto um recurso significativo no processo de ensino e aprendizagem. Questões como a linguagem usada, a forma de

---

<sup>68</sup> CASSIANO, Célia C. F. Mercado de livro didático no Brasil. [on-line] I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <[http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia\\_cristinacassiano.pdf](http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia_cristinacassiano.pdf)>. Acesso em 20 fev. 2008.

<sup>69</sup> REIRIS, Adriana Fernández. La importancia de ser llamado "libro de texto". Hegemonia y Control del currículum en el aula. UNPA: Patagônia, 2005. p. 26.

apresentação de textos e imagens são privilegiadas nesses estudos que, assim como a primeira tendência, têm no próprio livro o objeto de pesquisa.

Finalmente, a terceira linha de investigação identificada por Reiris se preocupa com as questões editoriais e relativas à economia do livro didático: sua produção, circulação e consumo. Essas investigações pertencem ao campo da sociologia crítica.

Essas três linhas de pesquisa se bifurcaram em duas tendências que predominaram nos estudos sobre o livro didático no ensino de história no Brasil. As principais delas giram em torno de duas tendências que iremos abordar a seguir. A primeira delas foi traduzir a produção do livro didático como representação ideológica da classe dominante. Essa tendência esteve muito em voga nos anos 1970 e no início dos anos 1980, período no qual o Brasil passava pela transição democrática, saindo do regime ditatorial dos militares. Nesse sentido destacamos o texto de Carlos Alberto Vesentini,<sup>70</sup> no qual o autor destaca que a criação do livro didático é responsável por projetar uma dada memória, que tem relação direta com o poder e com os vencedores da história, ou seja, a classe dominante. Dentro dessa mesma perspectiva, citamos Kátia Maria Abud.<sup>71</sup> Ao estudar os livros didáticos dos anos 1970, a autora destaca como certos temas e figuras históricas do Brasil são apresentados de formas estereotipadas e mitificadas, cujo ponto de vista é da classe dominante. Ambos os textos foram apresentados no livro “Repensando a História”, organizado por Marcos Antônio Silva no ano de 1984. Obra hoje clássica sobre as relações entre o ensino e a disciplina histórica.

Nos anos 1990, a influência da nova história cultural foi decisiva para as abordagens de Circe Bittencourt. Segundo ela, o livro didático não deve ser visto apenas dentro de uma ótica dos grupos sociais dominantes, mas dentro de uma análise múltipla, cuja ênfase é analisá-lo como um objeto cultural. Ainda de acordo com a autora, o livro didático deve ser abordado em múltiplos sentidos: mercadoria, suporte de conhecimentos escolares, suporte de métodos pedagógicos e veículo de um sistema de valores, ideologia e cultura de determinada época<sup>72</sup>. Seguindo essa abordagem, a autora discute em outro texto como se dá a relação entre o texto e a

---

<sup>70</sup> VESENTINI, Carlos Alberto. “Escola e livro didático de História”. In: SILVA, Marcos A. (Org.). *Repensando a História*. 6 ed. São Paulo: Marco Zero, 1984, p. 69-80.

<sup>71</sup> ABUD, Kátia Maria. “O livro e a popularização do saber histórico”. In: SILVA, Marcos A. (Org.). *Repensando a História*. 6 ed. São Paulo: Marco Zero, 1984, p. 81-88

<sup>72</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Livros e materiais didáticos de História”. In: \_\_\_\_\_. *Ensino de História: Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Cortez, p. 293-325.

imagem e como é indispensável a mediação do professor para os alunos melhor interpretá-las.<sup>73</sup>

Analisar os livros didáticos apenas como produtos ideológicos de uma determinada época é reduzi-los a uma análise única, empobrecendo o estudo de um objeto, que por sua própria natureza, é complexo. Penso que estudá-los pela ótica de alguns princípios da chamada nova história cultural, pode se constituir em um caminho interessante. Isso significa analisá-los como artefatos culturais, o que nos possibilita um estudo, não apenas do discurso textual, mas também de suas condições de produção como livro, que é muito mais que um texto escrito por um autor, e sua recepção e apropriação por professores e alunos. A questão, finalmente, não é simplesmente a de escolher uma em detrimento da outra, mas a de perceber como a abordagem cultural complementa a abordagem ideológica.

Os historiadores da nova história cultural, como Robert Darnton e Roger Chartier, demonstraram que as múltiplas relações de uso e transformação do texto e como ele é produzido e apropriado pelos diversos sujeitos sociais. Segundo Chartier:

Contra a representação(...) do texto ideal, abstrato, estável porque desligado de qualquer materialidade, é 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 dos quais ele chega ao seu leitor. Daí a necessária separação de dois tipos de dispositivos: os que decorrem do estabelecimento do texto, das estratégias de escrita das intenções do “autor”, e os dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso, produzidas pela decisão editorial ou pelo trabalho da oficina, tendo em vista leitores, e leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo o autor.<sup>74</sup>

O livro didático, quando analisado a partir de um enfoque cultural, é, ao mesmo tempo, um material didático, uma mercadoria, um projeto gráfico, um material portador de valores ideológicos e um produtor de técnicas de aprendizagem<sup>75</sup>. Vamos fazer um breve comentário sobre cada um deles.

---

<sup>73</sup> BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Livros didáticos entre texto e imagem”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). O saber histórico na sala de aula. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 69-90.

<sup>74</sup> CHARTIER, Roger. História Cultural: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990. p.126-127.

<sup>75</sup> GIL, Carmem Zeli Vargas. Presença/ausência dos jovens nos livros didáticos de história do ensino médio. In: História & perspectivas. Uberlândia. Vol. 28, n.53 (jan./jun. 2015), p. 127

Dentre todos os instrumentos usados pelos professores em sala de aula, o livro é um dos mais recorrentes. A sua função como material didático é múltipla. Além de ser um referente para alunos em seus estudos e atividades extraescolares, ele é extremamente útil para os pais acompanharem os estudos dos filhos. Sem esquecer que os professores utilizam esse material para preparar as suas aulas.

Como mercadoria, o livro segue os ditames das editoras, onde diversos profissionais atuam para sua confecção. Sendo o autor apenas um deles. O que faz dele não apenas um texto criado por um autor que escreve seguindo as orientações dos estudos acadêmicos, mas um projeto gráfico que reúne vários profissionais para transformar o texto em "livro". Eles atuam de forma decisiva na transmutação do texto em produto visual, estético e diagramado, que resultará no material acabado.

É importante salientar que toda a mercadoria é um produto que é trocado ou vendido em um determinado mercado e que visa a satisfazer as necessidades humanas de qualquer espécie. A mercadoria sempre existiu na história da humanidade, mas o seu modo de operação é bastante diversificado, tanto no tempo como no espaço. Como vivemos em uma sociedade capitalista, a mercadoria opera dentro da lógica do lucro e da acumulação de capital. Mas devemos ir além: a mercadoria é em sua essência uma prática social. Como bem afirmou Kazumi Munakata, a produção do livro didático serve certamente para a acumulação do capital, mas onde há o capital, há também o trabalho, o trabalhador e suas práticas, sendo a mercadoria a cristalização das relações sociais mediadas pelas coisas.<sup>76</sup> Ao pensar no número de trabalhadores envolvidos na produção do livro didático, podemos citar autor, editor, diagramador, revisor, avaliador e professores. Porém, o livro didático não é uma mercadoria que se encontra em qualquer mercado, estando à livre disposição de qualquer pessoa. Ela se destina a uma instituição própria: a escola.

O conteúdo e a ideologia que está subjacente nas políticas educacionais e nos currículos escolares fazem do livro, tanto um portador de mensagens que reforçam preconceitos e estereótipos, como fomentador de um debate inclusivo de temas

---

<sup>76</sup> MUNAKATA, K. O livro didático como mercadoria. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 23, n. 3, p. 51–66, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642828>. Acesso em: 21 jul. 2023.

sensíveis, sobretudo nas questões referentes às etnias, gêneros, grupos decoloniais e subalternos da história.

Por fim, cabe ressaltar que o livro didático produz técnicas de aprendizagem que enfatizam não apenas o que ensinar, mas como ensinar. Por isso, um bom livro não deve apenas passar o conteúdo de uma maneira acessível, em conformidade com a idade e o nível escolar do aluno, mas também deve reforçar certas habilidades e competências essenciais para a aprendizagem.

## **4.2 A metodologia de ensino-aprendizagem**

O livro didático *História, Sociedade e Cidadania*, edição de 2018, foi produzido por Alfredo Boulos Júnior, uma figura proeminente na área educacional. Doutor em Educação pela PUC-SP, lecionou no ensino fundamental e médio da rede pública e particular, além dos cursinhos pré-vestibulares, também prestou assessoria para a Diretoria Técnica da Fundação para o Desenvolvimento da Educação em São Paulo.

Como disse anteriormente na introdução, as principais diferenças que mais me chamaram atenção ao entrar em contato com o livro didático foi o seu caráter textual. Eles não eram longos e sua linguagem acessível para os alunos das séries finais do ensino fundamental. Essas observações preliminares são elementos de grande importância, pois neles estão expressas a metodologia de ensino-aprendizagem utilizada pelo autor. Como vimos no item anterior, o livro didático não deve ser analisado unicamente em seus aspectos textuais, mas também a partir dos seus fundamentos políticos e educacionais. No capítulo 1, tratei da BNCC e sua política norteadora do currículo, sobretudo no que se refere à idade média. Agora vamos analisar outro elemento fundamental na criação do livro didático: a sua diretriz educacional, que é expressa na metodologia de ensino-aprendizagem do autor.

Essa metodologia de ensino-aprendizagem segue alguns pressupostos. O primeiro deles é o conhecimento histórico escolar. Este não é visto apenas como um saber legítimo, oriundo da academia, mas um processo de interação entre saberes, práticas e valores do nosso mundo contemporâneo.

O segundo pressuposto apontado por Boulos é uma concepção nova do documento. Um documento que não pode ser visto como prova do real, segundo a escola metódica do século XIX, mas que visa substituir o documento escrito dos

arquivos, por uma multiplicidade de outros documentos, como imagens e fotografias que devem servir como base para reflexões e questionamentos.

O terceiro pressuposto é a contribuição da história para a formação de leitores/escritores. Tarefa que não é exclusiva da disciplina de língua portuguesa, mas de todas as disciplinas do ensino básico. No caso específico da história, Boulos afirma que a leitura de diferentes gêneros de textos é parte integrante da disciplina de história. Ao receberem um tratamento adequado, os textos e imagens deixam de servir só para ilustrar ou exemplificar um determinado tema e passam a ser interrogados, confrontados, comparados e contextualizados.<sup>77</sup>

Para subsidiar a sua decisão o autor cita um trecho significativo de Fernando Seffner:

Ler é compreender o mundo e escrever é buscar intervir na sua modificação. Ao pedir que o aluno escreva um texto de análise histórica, estaremos sempre buscando extrair dele uma posição frente a discussão. Portanto, estamos trabalhando no sentido de que cada aluno desenvolva uma capacidade argumentativa própria, utilizando conceitos claros, num ambiente democrático de trocas de ideias e convívio de opiniões diferenciadas.<sup>78</sup>

Hoje em dia esse compromisso continua cada vez mais urgente, visto que o advento das redes sociais e mais a pandemia da Covid -19 tiveram efeito deletério, não só na capacidade de ler e escrever, mas também na capacidade crítica e reflexiva perante os textos.

Isso nos conduz naturalmente para o quarto e último pressuposto, não menos importante, que é a formação cidadã. Boulos tem como base o conceito amplo de cidadania, diretamente extraído da obra do historiador Jaime Pinsky:

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva, o direito à

---

<sup>77</sup> BOULOS, Alfredo. História sociedade & cidadania: 6 ano: ensino fundamental: anos finais / Alfredo Boulos Júnior - 4 ed. - São Paulo FTD, 2018, p.XXI

<sup>78</sup> SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara, C. Bittencourt (org.). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 9 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011, p.119-120.

educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. exercer a cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais.<sup>79</sup>

É evidente que o reconhecimento desses direitos civis, políticos e sociais só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva de conflitos e pactos sociais, como bem lembrou Boulos<sup>80</sup>. Por essa razão, a inserção da temática afro e indígena nos livros didáticos, bem como a inserção, ainda que tardia, do papel histórico das mulheres nas sociedades, são fundamentais para o desenvolvimento da cidadania. Assim como nunca será tarde para que a população LGBTQIA+ possa estar presente nos próximos materiais didáticos.

### 4.3 As seções do livro

Os conteúdos do livro são agrupados dentro da perspectiva de uma história integrada, cujo objetivo é romper com a divisão entre História Geral, das Américas e História do Brasil. O próprio autor cita Circe Bittencourt, que transcrevemos textualmente:

Nessa perspectiva, a História Integrada busca fornecer um estudo que possibilite ao aluno entender a simultaneidade dos acontecimentos históricos em espaços diferentes. Pode-se perceber, entre outros aspectos, que em um mesmo tempo histórico foram vivenciadas situações diferentes em diversas sociedades. Assim, enquanto em parte da Europa desenvolvia-se o sistema feudal e sedimentava-se o cristianismo, na América, povos como os maias e incas, organizaram-se em sociedades com características próprias, construindo cidades e templos, com outra lógica religiosa.<sup>81</sup>

Isso fez com que o autor organizasse os conteúdos em capítulos que estão distribuídos em Unidades Temáticas. Nesse sentido, o feudalismo está no capítulo XII, Feudalismo: Sociedade, Cultura e Religião, que está incluso na Unidade Temática IV.

O corpo do capítulo entrelaça texto e imagem. As imagens não visam a reforçar o texto, ou servir de introdução, mas explicitar conceitos. No capítulo em questão, há

---

<sup>79</sup> PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). História da cidadania. São Paulo: Contexto, 2003, p.9.

<sup>80</sup> BOULOS, Id., 2018, p.XXI

<sup>81</sup> BITTENCOURT, Circe. Desafios de História Integrada. Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, São Paulo, v.1, p.5, 2001.

vinte imagens de natureza diversa que vão desde mapas e objetos iconográficos até pinturas, iluminuras e fotografias de monumentos. As imagens não são, como já dito, periféricas ao texto. Elas podem assumir posições diferentes dentro da página, às vezes no centro, no canto superior e inferior, esquerda e direita.<sup>82</sup>

Os próprios tamanhos e função são diversificados. Se por vezes elas servem para ilustrar algo que foi comentado no texto, em outros casos ocupam grandes espaços na página. O maior exemplo está nas páginas 218 e 219, onde o autor coloca o desenho de um senhorio que ocupa quase a totalidade das duas páginas. Dentro do desenho há algumas descrições das partes do senhorio. Nesse caso a imagem tem o caráter pedagógico de interpretar um elemento histórico através do registro visual.<sup>83</sup>

Há uma preocupação do autor em usar no corpo do texto uma linguagem, um tamanho de letra e um entrelinhamento adequado para a série correspondente. Assim, os alunos do sexto ano do ensino fundamental interpretam textos com corpo 12,5 e entrelinhamento 18, enquanto que no nono ano trabalha-se com corpo 11,5 e entrelinhamento 17. O resultado são textos mais curtos para as séries iniciais em comparação com as séries finais. Isso tem uma relação direta com a idade biológica do aluno e sua idade escolar. É importante salientar que os alunos do sexto ano não têm maturidade para encarar textos longos, visto que a maioria deles chega ao primeiro ano das séries finais do ensino fundamental com menos de dez anos de idade.

As atividades que estão presentes no fim de cada capítulo não visam apenas a retomar àquilo que foi abordado no corpo do texto, mas fazer com que o aluno possa desenvolver as competências leitoras e escritoras e capacitá-lo para o exercício da cidadania. Podemos citar como exemplo a apresentação Boulos de um texto, escrito por José Rivair Macedo, sobre o papel da mulher na sociedade medieval. Boulos selecionou apenas trechos do livro de Rivair, transformando-o em um pequeno texto de quatro parágrafos. No fim do texto, ele apresenta quatro questões discursivas de fácil assimilação para os estudantes.<sup>84</sup>

---

<sup>82</sup> Ver anexo B

<sup>83</sup> Ver anexo A

<sup>84</sup> Ver anexo C

#### 4.4 Análise Textual

Boulos entende o feudalismo a partir de quatro características básicas: relações baseadas na dependência e na fidelidade, poder político descentralizado, predomínio do cristianismo e produção econômica voltada para a subsistência.<sup>85</sup> Vamos analisar o que o autor entende por cada uma dessas características.

##### *Relações baseadas na dependência e na fidelidade*

Inicialmente, Boulos não apenas faz uma equiparação entre feudo e vassalagem, como remonta sua origem ao império de Carlos Magno. De modo a administrar um império de grande extensão, os Carolíngios relacionaram à obediência régia com a entrega de benefício:

Vimos que Carlos Magno distribuiu terras a nobres em troca de fidelidade e dependência pessoal (relação de vassalagem). Com a morte de Carlos Magno, esses vassalos do rei e seus descendentes passaram a fazer o mesmo, isto é, a doar um feudo a outros homens em troca de fidelidade e dependência pessoal; o feudo era, muitas vezes, uma grande extensão de terra, mas também podia ser um direito de cobrar impostos, receber um cargo ou uma quantia paga em dinheiro, gado ou cereais.<sup>86</sup>

O próprio autor salienta que o núcleo gerador dessa relação está no juramento de fidelidade que unia o vassalo ao seu suserano:

O juramento de fidelidade como um ritual de homenagem, onde vassalos e suseranos se comprometem um com o outro: O vassalo era obrigado a prestar auxílio militar ao seu senhor, ajudar financeiramente no casamento da filha e no armamento dele; comparecer ao tribunal para depor a favor dele. O suserano era obrigado a ajudar o vassalo militarmente, quando solicitado; comparecer ao tribunal em defesa dele.<sup>87</sup>

A relação entre a homenagem vassálica e o feudo tem similaridade com um trecho escrito pelo historiador Jacques Le Goff que o próprio Boulos cita nas margens do livro do professor:

---

<sup>85</sup> BOULOS, op. cit., p.218

<sup>86</sup> Id, p. 217

<sup>87</sup> Id.,p. 217

(...) o feudalismo é o conjunto de laços pessoais que unem entre si os membros das camadas dominantes da sociedade. Tais laços apoiam-se numa base 'real': o benefício que o senhor concede a seu vassalo em troca de um certo número de serviços e de um juramento de fidelidade. Em sentido estrito, o feudalismo é a homenagem e o feudo.<sup>88</sup>

Como observamos anteriormente, o benefício e a relação vassálica era um epifenômeno de pouca significância, sobretudo se levarmos em conta a quantidade de pessoas que a usavam e sua abrangência territorial. Como bem salientou o historiador Robert Fossier, feudo, e tudo o que ele implica, atinge uma franja ínfima da população, a mais barulhenta é verdade, mas o historiador não pode sucumbir às caretas dos saltimbancos. Havia, na melhor das hipóteses, 20.000 sobre os dez milhões de habitantes e os 600.000 km<sup>2</sup> do império (Romano Germânico; mesmo na Normandia, reputada por sua 'feudalização', encontramos 2.800 possesores de feudos em 25.000 km<sup>2</sup>, no total, um homem (e sua família) por 10 ou 30 km<sup>2</sup>.<sup>89</sup>

As relações feudo-vassálica e o ritual de homenagem têm importância na medida que estruturam as relações em meio à classe dominante. É uma relação entre iguais que se estabelecia entre um grupo extremamente inquieto de nobres com seu soberano, possibilitando um elemento de aglutinação e solidariedade entre a classe dominante. Essa relação associativa foi um mecanismo essencial para a própria estabilidade e manutenção do sistema feudal como todo. Como nas palavras de Le Goff:

Assim como os cristãos se tornaram membros da família cristã pelo batismo, assim como se tornaram fiéis - fiéis, portanto cristãos - também os vassallos se tornaram membros da família senhorial pela investidura, fiéis - Fiéis, portanto Vassallos.<sup>90</sup>

O feudalismo como relação de dependência e fidelidade entre a classe dos nobres não tinha tanta importância nas áreas afastadas do império de Carlos Magno. Este sistema era válido em algumas regiões da Europa (França e Alemanha notadamente); entretanto, quando estudamos as sociedades ibéricas – com exceção da Catalunha que, como vimos, estava na área de influência do império carolíngio –, essa realidade não se aplica. De fato, o empreendimento guerreiro da Reconquista

<sup>88</sup> LE GOFF, Jacques. A Civilização do Ocidente Medieval. Petrópolis: Vozes. 2016, p.79

<sup>89</sup> FOSSIER, Robert. La Société Médiévale. Paris: Armand Collin, 1991, p.287. In: SILVA, Marcelo Cândido da. História Medieval. São Paulo: Contexto. 2019, p.62.

<sup>90</sup> LE GOFF, Jacques. Para um Novo Conceito de Idade Média. Lisboa: Editorial Estampa, 1993, p.385.

em face do inimigo mouro, criou uma sociedade onde a coesão não se dava por um ritual de vassalagem, mas pela aglutinação de todos os grupos sociais no esforço de guerra, cabendo ao monarca um papel central nesse processo. O que certamente modificaria a própria natureza do poder político, contrariando a próxima característica indicada por Boulos: a descentralização.

#### *Poder político descentralizado*

Para Boulos, o principal traço do poder político do feudalismo era a sua divisão entre os diversos senhores feudais, e não concentrado no rei. Ele destaca que isso teve origem durante o final do império e suscitou, como principal consequência, a fragmentação do poder:

Aquele que doava um feudo era chamado de suserano ou senhor, e o que recebia era denominado vassalo. Dessa forma, por exemplo, se um duque doava um feudo a um conde, tornava-se suserano do conde e este, seu vassalo. Se o conde, por sua vez, doava parte do feudo recebido a um barão, este passava a ser seu vassalo. (...). Como muitas vezes o feudo era uma terra, aos poucos, o território da Europa ocidental foi se fragmentando. Com isso, os nobres se fortaleceram, os reis carolíngios foram perdendo o poder e o feudalismo se consolidou.<sup>91</sup>

Boulos associa a dispersão do poder com o próprio ritual de vassalagem, estabelecendo entre eles uma relação de causa e consequência. Ora, isso denota uma dependência das realidades políticas e sociais a um formalismo jurídico. A fragmentação do poder é anterior às relações de dependência e vassalagem que foram disseminadas pelo império carolíngio. Na realidade, o ritual de vassalagem foi um instrumento jurídico que visava legitimar uma situação de fato: a ancoralização do poder em estratos geográficos cada vez mais localizados.

O conceito de ancoragem do poder é progressivamente mais usado para explicar a realidade política medieval do que o de fragmentação, ou descentralização. Visto que estes tendem a uma explicação reducionista do fenômeno político medieval, que desemboca, na maioria das vezes, para uma exploração torpe e pejorativa das relações de poder, o que fica evidente no uso e abuso da etiqueta “anarquia política” para designar um sistema complexo como o feudalismo.

---

<sup>91</sup> BOULOS, op. cit. p. 217.

Por outro lado, a prerrogativa real em Castela e Portugal era muito mais acentuada do que no berço do reino dos Francos. A exceção sempre foi Catalunha, ducado dos Carolíngios, onde os laços de dependência horizontais – as relações feudo-vassálica entre suseranos e vassallos – ou os laços de dependência verticais – servidão – era similar ao vizinho do Norte. Nos outros reinos, os monarcas foram bem sucedidos em dismantelar a pirâmide feudal nas escalas intermediárias e inferiores.<sup>92</sup> O que resultaria em maior controle régio sobre o território. Como vimos no capítulo anterior, o resultado foi uma certa concorrência que se estabelecia entre os reis e os nobres, cujo desfecho seria a centralização do poder e não o contrário.

### *Predomínio do Cristianismo*

Quando Boulos se refere ao Cristianismo como elemento característico do feudalismo, na realidade ele deveria usar Igreja. O próprio conceito de Igreja possui vários significados. Ele pode ser usado tanto no sentido de comunidade de todos os crentes – neste caso o termo cristandade seria mais apropriado –, como no sentido de corpo social organizado e hierárquico do clero, que é especificamente usado pelo autor.

Aqui Boulos procura classificar o poder do clero durante a Idade Média entre três poderes.<sup>93</sup>

1. **Poder espiritual:** o clero era formado pelo papa, bispos, abades, monges e párocos. Eles administravam os sacramentos, como batismo e casamento, e cobravam por esses serviços.

2. **Poder material:** como os membros do clero não podiam se casar, não deixavam herdeiros, de modo que seu patrimônio não era dividido, isso ajudou a igreja a acumular riqueza a ponto de ser a instituição mais rica do Ocidente medieval.

3. **Poder cultural:** na Idade Média, a cultura letrada foi fortemente influenciada pela religião cristã. Ela era conservada e transmitida por meio de textos escritos em latim ou grego e guardados a sete chaves nos mosteiros, nas catedrais e nas Universidades. A cultura letrada também pode ser chamada de cultura clerical, pois

---

<sup>92</sup> MATTOSO, José. Identificação de um País: ensaios sobre as origens de Portugal 1096 – 1325, vol. II. Lisboa: Editorial Estampa, 1985, p.145.

<sup>93</sup> Id, p.20

era monopólio da Igreja. A instrução era controlada pelo clero e destinada a seus membros.<sup>94</sup>

Nesse ponto, Boulos foi extremamente hábil e didático ao explorar a multifuncionalidade do clero medieval. Talvez fosse oportuno ter colocado o político nas formas distintivas do poder. Entretanto, quando o autor fala sobre o poder material, ele deveria explicitar que esse fenômeno não decorre apenas do impedimento matrimonial do clero. Provavelmente fosse mais apropriado salientar o controle que a Igreja exercia nas relações de parentesco.

Para a Igreja, as alianças matrimoniais são monogâmicas e indissolúveis, o que limita as estratégias familiares de transmissão dos bens e dos patrimônios. Por outro lado, a Igreja cria um novo tipo de parentesco: o espiritual. Segundo Anita Guerreau-Jalabert:

As representações do mundo próprias ao cristianismo caracterizam-se pela sacralização de uma forma de parentesco que repousaria na geração pelo espírito e pela correlata diabolização da sexualidade e, conseqüentemente, da reprodução sexuada, em nome do Pecado Original." Isto cria uma assimetria entre o parentesco carnal e o parentesco espiritual. Submetendo do primeiro ao último, a Igreja cria os mecanismos essenciais de controle sobre a consanguinidade, alianças e transmissões. O que facilitaria a aquisição de bens fundiários e materiais.<sup>95</sup>

#### *Produção econômica voltada para subsistência*

Ao tratar sobre o senhorio, Boulos restringe seu papel, salientando unicamente seus aspectos econômicos. Ele não trata o senhorio como uma unidade complexa onde o político e o econômico estão interligados. Para o autor, o senhorio é a unidade econômica básica:

O senhorio produzia quase tudo de que os seus habitantes necessitavam: alimentos, roupas, ferramentas, tecidos etc. Vinham de fora apenas alguns produtos, como o sal, que é essencial à vida, e o ferro, para a fabricação de armas e utensílios, por isso se diz que a economia era quase auto suficiente.<sup>96</sup>

---

<sup>94</sup> Id, p.26

<sup>95</sup> GUERREAU-JALABERT. Anita. Parentesco. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017. p. 370

<sup>96</sup> BOULOS, op. cit., p.219

Unidade econômica voltada para subsistência, ou seja, produzindo apenas o necessário para o consumo imediato de um determinado grupo social. Nesse sentido, o senhorio funcionaria como um sistema autárquico, onde o locus de produção/consumo é basicamente o mesmo. Isso significa que o comércio é mínimo, ou subsidiário ao sistema. Seguindo essa linha de raciocínio, o feudalismo seria a antítese do comércio e das cidades. O autor reafirma esse posicionamento quando diz que a economia feudal baseava-se na agricultura (...) e no pastoreio (...).<sup>97</sup>

Ora, vimos anteriormente que o feudalismo nunca se opôs ao comércio e ao urbanismo. Estes são basicamente elementos da própria dinâmica do regime feudal. A pressão senhorial sobre as forças de produção estimulou o excedente agrícola que explicaria o surgimento das cidades e do comércio, demonstrando que eles nunca foram antitéticos ao feudalismo, mas condição de sua própria dinâmica.

Sobre os trabalhadores rurais, o autor destaca a variedade do regime jurídico ao qual a maioria deles estava submetida. Ele classifica os trabalhadores rurais em servos, vilões e escravos.<sup>98</sup>

- Servos: trabalhadores dependentes e não tinham liberdade de deixar a terra na qual viviam, por isso eram chamados de servos da gleba.
- Vilões: trabalhadores livres que cultivavam pequenos lotes de terra de sua propriedade.
- Escravos: trabalhadores que podiam ser vendidos ou doados. Eles faziam especialmente serviços domésticos nas habitações dos seus senhores.

No livro, Boulos propõe uma reflexão sobre a diferença entre a servidão e a escravidão. Segundo ele, os servos seriam presos à terra na qual trabalhavam, enquanto as pessoas escravizadas estavam vinculadas ao dono e podiam ser vendidas ou doadas.<sup>99</sup> Sobre os vilões, o autor enfatiza o seu caráter de pequenos proprietários livres. Embora ele destaque e classifique as diversas modalidades dos trabalhadores rurais, a sua ênfase recai sobre os servos e suas diversas obrigações servis, como a talha, corveia e banalidades.<sup>100</sup>

---

<sup>97</sup> Id, p.226.

<sup>98</sup> Id, p.222

<sup>99</sup> Id, p.222

<sup>100</sup> id, p.223

Em suma, a noção de feudalismo apresentada por Alfredo Boulos é similar à concepção clássica do feudalismo. Esta concepção caracteriza-o como um regime fundamentado a partir de quatro premissas: submissão dos camponeses, supremacia da nobreza guerreira, laços de vassalagem e fragmentação do poder político.

Quando comparamos com a Península Ibérica, há obviamente pontos em comum, mas também mudanças significativas no modo como se deu a trajetória e a formação do feudalismo nos diversos reinos que surgiram na região. Como vimos no capítulo anterior, também há diferenças e semelhanças entre as formas de dominação.

Logo, para responder o problema de pesquisa, ou seja, como trabalhar o conceito de feudalismo nas terras ibéricas para auxiliar na educação básica, é preciso identificar a matriz histórica comum nesta região que pode ser resumida nas seguintes premissas:

- Se na Europa Ocidental o feudalismo foi decorrência da dissolução do império carolíngio, ou por importação (Inglaterra), na Península Ibérica, o sistema feudal foi resultado da reconquista. A reconquista pode ser definida como guerras de conquistas, mas também povoamento da terra. O controle dos territórios fronteiriços levou a uma tensão latente entre a aristocracia e a monarquia. Enquanto a aristocracia exercia sua força e poder nos senhorios, a realeza assentava sua força na criação das cidades.
- A dominação senhorial era a coluna vertebral do sistema feudal. Seja na Europa Ocidental, seja na Península Ibérica. Entretanto, há uma diferença entre o norte, com uma pressão senhorial mais acentuada, e o sul, mais flexível, onde o campesinato livre era regra e o poder real mais acentuado.
- A Igreja católica era a ordem dominante do feudalismo. Toda a realidade da mulher e do homem medieval passava pela mediação da instituição eclesial. O que diferenciava a igreja ibérica das outras igrejas era sua autonomia perante o papado, uma vez que estavam submetidos à realeza de Castela, Portugal e Aragão. A aliança entre o trono e o altar criou o fenômeno do padroado régio de forma muito mais precoce. Isso explica o caráter missionário dos reinos ibéricos e do estatuto especial dos judeus e muçulmanos, onde a coexistência pacífica iria dar lugar à intolerância.

## 5. A SEQUENCIA DIDÁTICA

### 5.1 Nota Metodológica

A Escola Ministro Poty Medeiros, situada no bairro Rubem Berta, Vila Max Geiss, na divisa entre Porto Alegre e Alvorada no Rio Grande do Sul, é uma instituição de ensino que desempenha um importante papel na comunidade há mais de quatro décadas. Desde sua fundação, a escola tem como objetivo oferecer uma educação de qualidade para seus alunos, buscando sempre aprimorar seus métodos e processos de ensino. Atualmente, a escola conta com cerca de 400 alunos divididos em dois turnos, oferecendo ensino fundamental I e II nos turnos manhã e tarde.

A configuração geográfica faz dela uma escola comunitária e de passagem ao mesmo tempo. Explico. Por estar há mais de 40 anos na região, a escola cresceu à medida que o bairro se desenvolvia. O bairro Rubem Berta é o mais populoso da cidade de Porto Alegre. A população residente vive nas diversas vilas e conjuntos habitacionais, como Nova Gleba, Santa Rosa, Parque dos Maias e Max Geiss. Isto estabelece uma relação bastante ativa e participativa da comunidade escolar no bairro. Muitos dos nossos ex-alunos têm seus filhos estudando na escola. Por outro lado, a proximidade com Alvorada fez com que a escola abrigasse alunos do município vizinho, fazendo dela uma zona de passagem, como atesta o número crescente de vagas e transferências. Isto tem aumentado significativamente após 2020, em decorrência dos efeitos da Covid-19 e do subemprego que afeta boa parte das regiões periféricas das cidades brasileiras. Apesar disso, os rendimentos mensais da maioria das famílias dos nossos alunos, as colocam dentro das classes C e D, com o rendimento médio de 3,12 salários mínimos.<sup>101</sup>

A análise dos dados educacionais aponta dois pontos fortes da Escola Ministro Poty Medeiros: o comprometimento dos professores e a infraestrutura adequada. Os professores da escola são altamente qualificados e demonstram um grande envolvimento com o processo de ensino-aprendizagem, buscando constantemente novas metodologias e técnicas que possam auxiliar os alunos a alcançarem um melhor desempenho. Além disso,

---

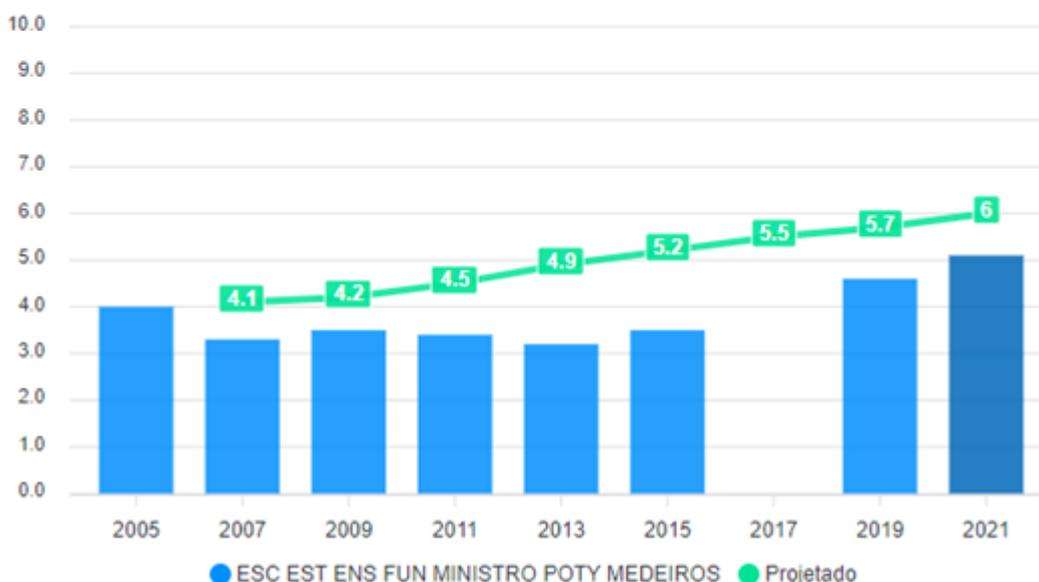
<sup>101</sup> FERREIRA, Gisele da Silva, MENEZES, Daiana Boelhouwer. Relatório de análise socioeconômica da cidade de Porto Alegre. Governo do Estado do Rio Grande do Sul Secretaria do Planejamento, Mobilidade e Desenvolvimento Regional Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser. Porto Alegre, 2017. p, 14.

a escola conta com uma infraestrutura adequada, com salas de aula espaçosas, equipamentos atualizados na sala de informática e uma biblioteca com um bom acervo, o que contribui para um ambiente de aprendizagem mais estimulante e efetivo.

Isto se reflete no desempenho dos nossos alunos nas avaliações externas. Os dados que temos do IDEB de nossa escola são das séries iniciais de 2019 e das séries finais de 2021, isso significa que são dados provenientes do período da pandemia. Embora a escola tenha registrado um bom desempenho no IDEB em 2021, com um índice de 5,1 nas séries finais do ensino fundamental, como podemos perceber no gráfico abaixo:<sup>102</sup>



### Evolução do IDEB



Fonte: IDEB 2021, INEP.

<sup>102</sup> IDEB e SAEB. In: Qedu. Disponível: <https://qedu.org.br/escola/43108342-esc-est-ens-fun-ministro-poty-medeiros/ideb>

Já os dados da SAERS revelam que a média geral de proficiência dos alunos em 2022 ficou dentro da média da rede, com uma média de acerto total de 5,26; já a participação dos nossos alunos foi acima da média da rede:<sup>103</sup>



### Evolução nota SAEB



Fonte: IDEB 2021, INEP.

A sequência didática foi aplicada para uma turma do oitavo ano das séries finais entre os dias 28 de fevereiro e 30 de março do ano de 2023. A turma 8B é composta por 22 alunos. Doze do sexo masculino e dez do sexo feminino.

O trabalho realizado com os alunos serviu como sondagem dos conteúdos previamente estudados, visto que o material sobre Idade Média já tinha sido contemplado no ano anterior. Em respeito a identidade dos alunos e alunas, omiti o nome próprio deles, e substituí pela letra inicial do seu nome (maiúscula).

O objetivo desta sequência didática é o de auxiliar o aluno a aprofundar os conhecimentos sobre o feudalismo e compreender as suas especificidades na península ibérica. A ênfase aqui recaiu sobre o papel da reconquista na configuração do sistema feudal, a relação de domínio entre senhores e trabalhadores rurais, as diversas formas de resistência e o papel da igreja como instituição fiadora da sociedade feudal. Esses temas foram divididos em três aulas, que por sua vez foram subdivididas em atividades, cujos resultados estão transcritos abaixo.

## 5.2 Aula 1

Na aula 1, *Reconquista, feudalismo na península ibérica*,<sup>104</sup> o objetivo é fazer com que os alunos possam relacionar os termos reconquista e feudalismo. Se o sistema feudal é o domínio sobre as terras e os homens, ele se estabelece dentro de um contexto da guerra fronteiriça. Para tanto, situei-os no quadro geográfico da Península Ibérica, localizando os países de Espanha e Portugal no mapa e ressaltando a forte ligação que essa região da Europa tem com o norte da África. Depois, fizemos uma breve recapitulação sobre as invasões muçulmanas. A partir dessa exposição, lemos em conjunto o pequeno texto de minha autoria no qual esclareço os termos reinos cristãos, califado de Córdoba, reconquista e feudalismo.

Após a leitura do texto, os alunos realizaram a primeira atividade proposta que era relacionar o evento da reconquista e o feudalismo. A minha intenção era que eles realizassem o nexos entre a guerra e a conquista da terra. Uma das respostas do aluno (J) que selecionei foi a seguinte:

---

<sup>104</sup> Ver apêndice A

Quando os cristãos avançavam por zonas que antes pertenciam ao Islã, o número da população cristã era minoritária em comparação com os muçulmanos, por isso era fundamental que houvesse nestas terras uma colonização organizada dentro da lógica do feudalismo

Destaquei este trecho porque, além de realizar o nexo entre guerra e posse da terra, ele destaca o caráter religioso que está intrinsecamente ligado ao fenômeno da reconquista. Outro aluno (L) abordou o tema da mesma forma:

A reconquista foi uma guerra de caráter religioso que visava o controle e o povoamento do solo numa região de fronteira.

O segundo exercício é complementar ao anterior. Criei uma questão objetiva sobre o texto trabalhado anteriormente, em que os alunos deveriam assinalar apenas uma questão correta. Os estudantes não tiveram muita dificuldade em realizar esta questão, apesar de alguns ficarem em dúvida em duas alternativas. A maioria deles respondeu acertadamente. Aqui reproduzo na íntegra as quatro alternativas:

- A Reconquista foi uma guerra apenas religiosa, não havendo nenhuma preocupação por parte dos Cristãos com o povoamento e a colonização do solo. *(Alternativa falsa, pois o povoamento e a colonização eram parte central da reconquista.)*
- Apesar de estar presente na maior parte da Europa, o Feudalismo foi praticamente inexistente na Península Ibérica por ser uma região que estava em guerra permanente. *(alternativa falsa. Embora assumisse matiz diversa de outros lugares da Europa, o feudalismo esteve presente na Península Ibérica)*
- As terras recém conquistadas pelos cristãos necessitavam de uma colonização dentro de uma lógica de organização social do espaço, como a criação de senhorios. *(alternativa correta)*
- Nas zonas conquistadas pelos reinos cristãos a maioria da população adotava o cristianismo como religião, o que facilitou o povoamento destes territórios *(alternativa falsa, pois na maioria das terras recém conquistadas o credo muçulmano foi predominante.)*

A dúvida recaiu sobre as duas últimas questões. Esclareci para eles que a última questão era incorreta, pois, mesmo que este território tivesse pertencido aos cristãos

anteriormente, os séculos de dominação muçulmana fizeram com que as pessoas fossem em sua maioria deste credo religioso.

Nesta primeira aula o uso do livro foi importante em dois aspectos. No primeiro deles, as coisas ficaram mais claras para os alunos quando fiz uso do mapa. Nele, pode-se observar o processo de Reconquista a partir do século XI. Com os Reinos Cristãos do norte avançando em direção aos territórios que antes pertenciam ao Islã. Esse mapa serviu como base para que os alunos realizassem algumas questões. Logo após, foi mostrado a eles a cópia do senhorio que seria fundamental para realizar a atividade.

Apesar da importância, o uso do livro foi subsidiário à aula, não sua fonte principal. A análise recaiu sobre elementos que estão presentes no livro, mas que não fazem parte do corpo principal do mesmo, ou seja, o texto escrito.

### 5.3 Aula 2

Nesta segunda aula, denominada *A relação entre senhores e camponeses na Península Ibérica*<sup>105</sup>, os alunos tiveram contato com dois trechos de texto distintos sobre as formas de resistência da população camponesa sob o domínio senhorial. No primeiro relato, temos um exemplo de resistência combativa: uma conjuração. Aconteceu no reino de Leão, onde os camponeses se reuniram em torno de um grupo denominado “Irmandade”. Já no segundo relato, ocorrido na Catalunha, temos um exemplo de como os camponeses poderiam entrar em acordo para abolir certas práticas sem colocar em risco a dominação senhorial. Após a leitura, os alunos tiveram que escrever um parágrafo sobre as diferentes formas de resistência encontradas nos dois trechos.

Foi nessa atividade que os estudantes encontraram maiores dificuldades. Não só pela complexidade de comparação em si, mas também pelo obstáculo de inferir certos vocábulos na temática do texto. Junte-se a isto, a dificuldade de transpor o que foi expresso oralmente para a palavra escrita.

Mesmo com as dificuldades, algumas respostas dos alunos foram interessantes. Podemos destacar o que foi escrito pelo Aluno N:

A relação entre senhores e camponeses não era muito boa por um motivo que os senhores podiam maltratar os camponeses injustamente. Vassallos, lavradores e gente pequena se uniram contra os senhores, essa união foi chamada de Irmandade Os camponeses estavam muito bravos com seus

---

<sup>105</sup> Ver apêndice B

senhores e queriam justiça pelo seu trabalho, por isso fizeram uma conjuração contra seus senhores chamada Irmandade. Já o outro lado era permitido aos senhores maltratar os seus camponeses. Eles querem justiça, querem que não sejam mais maltratados. Respondem os ditos senhores que estão de acordo.

### 5.4 Aula 3

A Igreja foi a espinha dorsal do sistema feudal. A maior parte dos aspectos da vida do homem medieval era regulada por esta religião. Ela não foi apenas reprodutora do sistema, mas uma instituição produtora do próprio feudalismo. Portanto, nesta terceira aula foi solicitado aos alunos que fizessem uma pesquisa sobre os sete sacramentos que fundamentam o poder da igreja. Eles deveriam escolher dois sacramentos e relacioná-los com o poder da igreja. Em outras palavras, de que maneira os dois sacramentos escolhidos facilitam a dominação sobre a população medieval e auxiliam na sedentarização dos espaços cultiváveis.<sup>106</sup>

Das três aulas apresentadas, esta teve a maior participação e envolvimento dos alunos no processo. Vejamos o que o aluno **A** e a aluna **A** falaram sobre o sacramento responsável pela formação do clero católico, Ordem:

O sacramento da ordem é muito importante porque todo mundo queria fazer parte da igreja para não perder as terras

As pessoas queriam ser padre, ou fazer parte da igreja, porque ela tinha muita riqueza. Se tu vira padre, tu vai ter as terras e as riquezas da Igreja.

Ambos destacam o aumento patrimonial da igreja em decorrência da obrigatoriedade do celibato. A mesma linha de pensamento aconteceu quando a discussão girou em torno do sacramento da confissão (ou penitência). Este é responsável pelo perdão dos pecados: o sacerdote aplica a penitência que, cumprida, possibilita a reconciliação com Deus. O exemplo que queria destacar vem do aluno **A**. Aqui, ele infere como o sacramento da penitência era uma forma ampla de controle do clero sobre as mentes dos crentes. Vejamos o que disse o aluno:

---

<sup>106</sup> Ver apêndice C

As pessoas acreditavam que estavam indo contra Deus e acabavam fazendo o que a Igreja queria

Os trechos escolhidos relatam duas formas de controle social da igreja medieval: controle sobre as terras e controle sobre a alma. O rito dos sacramentos ao regular toda a vida do fiel, transformava um poder que era essencialmente religioso em poder material. Com isso, eles entraram no âmago da dominação da Igreja, que na sua essência se confundia com a própria dominação senhorial: a dominação sobre as terras e as pessoas de forma indistinta.

## 6. CONCLUSÃO

A ausência de feudalismo Ibérico no livro didático de Alfredo Boulos não deve ser vista como um problema. A função do livro didático de história não é abarcar todo o conhecimento histórico, mas o seu material obedece a parâmetros pedagógicos, ideológicos e comerciais que faz dele um produto cultural de primeira grandeza na formação de milhares de jovens brasileiros. Se a BNCC ampara o feudalismo como conteúdo importante para a educação básica, isto significa que ele não deva passar despercebido em uma sala de aula. Por outro lado, o feudalismo possui uma potencialidade pedagógica que não se restringe apenas a uma suposta identidade Ocidental, e sim, a um elemento estruturante da nossa formação colonial que reverbera em elementos que permanecem conosco até hoje.

Assim, a importância de estudar o feudalismo não se limita apenas às reminiscências de um passado histórico que finca os pés no presente, ele também é um elemento de estranhamento de um mundo completamente diferente do nosso, cuja lógica de funcionamento é baseada nas obrigações recíprocas, não nos imperativos de mercado e na propriedade privada dos meios de produção.

Por isto, a importância de estudar o sistema feudal como um modo de produção, pois permite articular elementos isolados em uma lógica globalizante, onde o todo faz mais sentido do que as suas partes. Ora, mesmo que Boulos ateste que o feudalismo é um sistema, ele não o analisa como tal. Em sua abordagem ele trata o tema em decorrência de seus traços constitutivos, como relações baseadas na dependência e na fidelidade, poder político descentralizado, cristianização da sociedade e produção de subsistência.

Estes elementos, por mais válidos que sejam, não existem em si. Eles são componentes de uma engrenagem sistêmica onde as várias partes se conectam para criar uma lógica própria de funcionamento. Desta forma é mais importante determinar as relações de seus diferentes componentes, do que a simples identificação dos seus elementos constitutivos.

A relação de *Dominium* e a ascendência da Igreja são os traços centrais do feudalismo como modo de produção. O *Dominium* articula as relações entre senhores e produtores dependentes dentro de unidades autônomas denominadas senhorios. No quadro senhorial, a dominação se dá de forma concomitante sobre as terras e os homens, como bem definiu Alain Guerreau. Há então uma uniformidade entre o poder

econômico e poder de comando nas mãos de uma aristocracia laica e eclesial que por meio de uma série de obrigações extraem o excedente, sem interferir na própria produção dos dependentes.

A instituição eclesial é o organismo central do feudalismo como modo de produção e de sua reprodução no seio da sociedade, pois ela estabelece o essencial para a organização e o funcionamento do sistema como um todo. Além de acumular uma gigantesca quantidade de terras e bens em decorrência das doações piedosas, a Igreja possui um poder sem igual em decorrência do seu monopólio da escrita e da transmissão da palavra divina. Após a reforma do século XI, ela se descola da sociedade laica para dirigi-la rumo à salvação individual a Jerusalém celeste, se tornando uma instituição totalizante. Os sacramentos regulavam toda vida do indivíduo, assim como qualquer desvio doutrinário e dogmático era tido como heresia. Esse poder sem igual não tinha equivalente no Ocidente.

Por outro lado, ela se torna a principal força motriz do sistema feudal ao possibilitar a sedentarização dos espaços cultiváveis. Seja pelo estabelecimento das redes paroquiais, a reorganização das aldeias em torno das igrejas e monastérios e o deslocamento dos cemitérios para os centros de povoamento rural e urbano. Tudo isso têm papel determinante na fixação das pessoas no solo.

O crescimento das cidades e o desenvolvimento artesanal e comercial é um fator intrínseco da própria dinâmica feudal e não algo exterior a ele. A pressão nos senhorios e a não separação dos produtores de seus meios de produção possibilitaram o surgimento de um excedente que beneficiou certos grupos sociais que estavam à margem do sistema. Assim como, a dinâmica concorrencial projetada pelo próprio sistema gerava os conflitos entre a monarquia e a aristocracia pelo poder.

Dominação senhorial, poderio da Igreja, tensão entre monarquia e aristocracia e crescimento das cidades foram fenômenos típicos do feudalismo, mas assumindo matizes diferentes em cada uma das regiões da Europa.

No caso da península ibérica, a reconquista em direção ao sul é o motor propulsor do sistema feudal. Os reinos cristãos do norte peninsular eram de tamanho reduzido, com uma obediência aos reis bastante efetiva em decorrência da sua liderança na guerra contra o Islã. As terras conquistadas eram de propriedade da coroa. Coube aos reis conceder cartas de povoamento, os *fueros*, para a criação de núcleos urbanos leais ao monarca. No caso da aristocracia, ela era a que mais se beneficiava do processo de expansão. As ordens militares de Castela e de Portugal

recebiam dos reis grandes quantidades de terras fronteiriças, onde pudessem realizar a sua política de povoamento.

Ligados ao projeto de reconquista, os interesses da Igreja estavam estreitamente relacionados com os reinos, criando em muitos casos, uma submissão da instituição eclesiástica aos interesses régios. Isso dá a Igreja não apenas uma maior autonomia perante o Papado, como a torna a parceira ideal para os projetos de conquista e conversão de outros povos para a fé cristã. É claro que este universalismo proselitista está na origem do cristianismo, mas foi na península ibérica que se manifestou com mais intensidade por causa da política expansionista.

A sequência didática aplicada aos alunos seguiu essas características citadas nos parágrafos anteriores. O objetivo foi sondar os conhecimentos sobre o feudalismo e compreender as suas particularidades na península ibérica. O estudo aqui esteve centrado no projeto da reconquista como elemento central na formação do feudalismo, a relação de domínio entre senhores e trabalhadores rurais e as diversas formas de resistência destes perante a dominação senhorial, e entender a importância da Igreja no sistema feudal.

Sobre os resultados práticos desta pesquisa, o que podemos atestar neste curto período de tempo, quatro semanas apenas, ela proporcionou resultados importantes e me levaram a algumas reflexões sobre o uso do livro didático em sala de aula. Quando trouxe para a análise da turma, a imagem de um senhorio e o mapa da reconquista, elementos que não fazem parte do corpo principal do livro, me dei conta que mesmo acessória, esses elementos foram fundamentais para a aprendizagem, pois enriqueceram aquilo que estava contido nas atividades sugeridas, além de tornarem as aulas mais dinâmicas.

Quando falo em aula dinâmica, não estou sugerindo que o professor seja um animador de festa e nem um ator de palco. Aula dinâmica é aquela que oportuniza aos alunos testarem diversas habilidades como oralidade, leitura, escrita, reflexão e participação. Isto requer que o professor se liberte do rigor dogmático do livro didático. Há ainda muitos colegas que se apegam ao livro como se fossem a tábua de salvação de sua aula. Seguem à risca a ordem cronológica dos conteúdos e ficam inquietos quando o ano letivo termina antes que ele possa finalizar a última página do livro.

Isto não desmerece o uso do livro didático em sala de aula, visto que muitas escolas ainda não oferecem o mínimo para os professores criarem o seu próprio material didático e oportunizá-lo para os seus alunos. Para muitas escolas públicas o

livro ainda é o único material que o aluno tem à disposição, porém ele deve ser livremente manuseado pelo professor e até criticado em sala de aula.

Foi o que fizemos nesta pesquisa. A noção de feudalismo apresentada por Alfredo Boulos, diferencia-se completamente da concepção que defendemos desde o início, o feudalismo como modo de produção. O autor está preso a uma visão que caracteriza o regime feudal a partir da submissão dos camponeses, supremacia da nobreza guerreira, laços de vassalagem e fragmentação do poder. Esta é uma leitura carregada de generalizações, que pode encaminhar o aluno para a reafirmação dos lugares comuns que faz do feudalismo um regime de atraso econômico e de anarquia política.

Em última instância, isto levaria ao lugar comum de que a Idade Média seria uma época de obscurantismo econômico, político e cultural. Ora, tudo que salientamos até agora foi totalmente oposto. O que chama atenção não é o atraso, mas a vitalidade e a dinâmica do próprio sistema feudal. Isso por si só lançaria novas luzes para o período do medievo. Portanto, revalidar o feudalismo é reafirmar a Idade Média como objeto de estudo válido.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Kátia Maria. “O livro e a popularização do saber histórico”. In: SILVA, Marcos A. (Org.). Repensando a História. 6 ed. São Paulo: Marco Zero, 1984, p. 81-88.

ANDERSON, Perry. Linhagens do Estado Absolutista. São Paulo: UNESP, 2016

ANDERSON, Perry. Passagens da Antiguidade ao Feudalismo. São Paulo: UNESP, 2016.

ARNALDI, Girolamo. A Igreja. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017.

ARIÈS, Philippe et DUBY, Georges (Coord). História da Vida Privada 1: Do Império Romano ao Ano Mil. São Paulo: Companhia Das Letras, 2000

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. In: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>,

BARBERO, Abílio e VIGIL, Marcelo. La Formación del Feudalismo en la Península Ibérica. Barcelona: Editorial Crítica, 1978.

BARUQUE, Juan Valdéz. ¿Instituciones feudales o sociedad feudal? In: NIETO, Santiago Agadé e PERÈZ, Joseph. Les Origines de la féodalité, Madrid: Casa de Velázquez, 2000.

BASCHET, Jérôme. A Civilização Feudal: do ano mil à colonização da América. São Paulo: Globo, 2009.

BITTENCOURT, Circe. Desafios de História Integrada. Revista do Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas, São Paulo, v.1, p.5, 2001.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Livros didáticos entre texto e imagem”. In: \_\_\_\_\_. (Org.). O saber histórico na sala de aula. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 69-90.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. “Livros e materiais didáticos de História”. In: \_\_\_\_\_. Ensino de História: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez, p. 293-325.

BITTENCOURT, C. M. F. O livro didático não é mais aquele. Revista Nossa História, ano I, n. 2, dezembro de 2003, p.52-54.

BLOCH, Marc. A Sociedade Feudal. São Paulo: Edipro, 2016.

BONNASSIE, Pierre. Liberdade e Servidão. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017.

BOURDIEU, Pierre. Le champ scientifique. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, n. 2/3, jun. 1976, p. 88-104. Tradução de Paula Montero.

BOULOS, Alfredo. História sociedade & cidadania: 6 ano: ensino fundamental: anos finais / Alfredo Boulos Júnior - 4 ed. - São Paulo FTD, 2018,

BOVO, C.R. Por que Idade Média? Dos motivos de se ensinar História Medieval no Brasil. In: FAUAZ, A.C. (editor). La Edad Media en perspectiva latinoamericana. Costa Rica: Euna, 20

CAMPOS, Maria Aparecida da Silva. Livro Didático para Todos: As Políticas da COLTED e na FENAME e sua participação na criação e distribuição dos manuais escolares de Educação Moral e Cívica. In: ANPUH-Brasil - 31 Simpósio Nacional de História. Rio de Janeiro, 2021

CÂNDIDO, Marcelo. História Medieval. São Paulo: Contexto, 2019.

CARMAGNANI, Marcelo. Formación y crisis de un sistema feudal, América Latina del siglo XVI a nuestros días. Mexico: Siglo XXI, 1976.

CARDOSO, Ciro Flamarion. O Trabalho na América Latina Colonial. São Paulo: Ática Príncípios, 1988.

CASSIANO, Célia C. F. Mercado de livro didático no Brasil. [on-line] I Seminário Brasileiro sobre Livro e História Editorial. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <[http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia\\_cristinacassiano.pdf](http://www.livroehistoriaeditorial.pro.br/pdf/celia_cristinacassiano.pdf)>. Acesso em 20 fev. 2008.

CORTÁZAR, José Garcia de. La Sociedad rural en la España Medieval. Madri: Siglo XXI, 1988.

COSTA, Ricardo. Idade Média. In:<https://www.ricardocosta.com/extratos-de-documentos-medievais-sobre-o-campesinato-secs-v-xv>.

DHONDT, Jan. La Alta Edad Media. Madri: Siglo XXI, 1979.

DUBY. Georges. As Três Ordens, ou Imaginário do Feudalismo. Lisboa: Editorial Estampa, 1993.

DUBY. Georges. Guerreiros e Camponeses. Lisboa: Editorial Estampa, 1993.

ELLIOT, John. La España Imperial. Barcelona: VICENS VIVENS, 1978.

FERREIRA, Gisele da Silva, MENEZES, Daiana Boelhouver. Relatório de análise socioeconômica da cidade de Porto Alegre. Governo do Estado do Rio Grande do Sul Secretaria do Planejamento, Mobilidade e Desenvolvimento Regional Fundação de Economia e Estatística Siegfried Emanuel Heuser. Porto Alegre, 2017.

FERREIRA, M. de M. Desafios do ensino de História. In: Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro: FVG, v. 21, n. 41, p.79-94. FONSECA, S. G. Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

FOSSIER, Robert. *La Société Médiévale*. Paris: Armand Collin, 1991.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: o nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GANSHOF, F. L. *Que é o Feudalismo? Saber*, 1976.

GIL, Carmem Zeli Vargas. *Presença/ausência dos jovens nos livros didáticos de história do ensino médio*. In: *História & perspectivas*. Uberlândia. Vol. 28, n.53 (jan./jun. 2015)

GUERREAU, Alain. *O Feudalismo: Um Horizonte Teórico*. Lisboa: Edições 70, s/d.

GUERREAU, Alain. *Feudalismo*. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. *Dicionário Analítico do Ocidente Medieval*. São Paulo: UNESP, 2017.

GUERREAU-JALABERT. Anita. *Parentesco*. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. *Dicionário Analítico do Ocidente Medieval*. São Paulo: UNESP, 2017.

GUICHARD, Pierre. *Islã*. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. *Dicionário Analítico do Ocidente Medieval*. São Paulo: UNESP, 2017.

HILGEMAN, Werner e KINDER, Herman. *Atlas Historique: de l'apparition de l'homme sur la terre à l'ére atomique*. Paris: Perrin, 1992.

HOBBSAWM, E. J. *A Era das Revoluções (1789 – 1848)*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2009.

IDEB e SAEB. In: Qedu. Disponível: <https://qedu.org.br/escola/43108342-esc-est-ens-fun-ministro-poty-medeiros/ideb>.

KRIEGEL, Maurice. *Judeus*. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. *Dicionário Analítico do Ocidente Medieval*. São Paulo: UNESP, 2017.

LE GOFF, Jacques. *A Civilização do Ocidente Medieval*. Petrópolis: Vozes. 2016.

LE GOFF, Jacques. *La Baja Edad Media*. Madri: Siglo XXI, 1979.

LE GOFF, Jacques. *O Imaginário Medieval*. Lisboa: Estampa, 1994.

LE GOFF, Jacques. *Para um Novo Conceito de Idade Média*. Lisboa: Editorial Estampa, 1993.

LE GOFF, Jacques. *Uma longa Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008

LIMA, Douglas Mota Xavier de. (2019). *Uma História Contestada: A História Medieval na Base Nacional Comum Curricular (2015-2017)*. *Anos 90*, 26, 1–21. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.87750>.

MACEDO, J.R. (Org.) A Idade Média Portuguesa e o Brasil: reminiscências, transformações, ressignificações. Porto Alegre: Vidrágua, 2001.

MACEDO, J. R. Repensando a Idade Média no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2008.

MAIER, Franz Georg. Las transformaciones del mundo mediterráneo. Madri: Siglo XXI, 1979.

MATTOSO, José. Identificação de um País: ensaios sobre as origens de Portugal 1096 – 1325. Lisboa: Editorial Estampa, 1985.

MESQUITA, Ilka Miglio de. Memórias/identidades em relação ao ensino e de professores de história: diálogos com fóruns acadêmicos nacionais. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, SP, v.9, n. 2, p. 211, jan./jun. 2008.  
<https://doi.org/10.20396/etd.v9i2.835>.

MIRANDA, S. R., LUCA, T. R. de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNLD. Revista Brasileira de História, São Paulo, v.24, n. 48, p.123-144, 2004.

MISTURA, L., & CAIMI, F. (2020). O ensino de História no Brasil e seus pesquisadores: breves notas sobre uma herança de tensões e proposições. *Escritas Do Tempo*, 2(5), p.192,193.

MONTEIRO, A. M.. Professores e manuais didáticos: narrativas e leituras no ensino de história. Rio de Janeiro Ed. FGV, 2009.

MUNAKATA, K. O livro didático como mercadoria. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 23, n. 3, p. 51–66, 2016. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642828>.  
Acesso em: 21 jul. 2023.

PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, Medievalismo e Etnocentrismo. História, Rio Grande, 3 (3), pp. 223-238, 2012.

PEREIRA, N. M.; GIACOMONI, M. P. Possíveis Passados: representações da Idade Média no Ensino de História. Porto Alegre: Zouk, 2008.

PEREIRA, Nilton Mullet. Representações da Idade Média no Livro Didático. In: Associação Nacional de História – ANPUH XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 2007.

PINSKY, Jaime. (Org.). O ensino de História e a criação do fato. São Paulo: contexto, 2014, p. 121-138.

REIRIS, Adriana Fernández. La importancia de ser llamado "libro de texto". Hegemonia y Control del currículum en el aula. UNPA: Patagônia, 2005.

ROMANO, Ruggiero. Os Mecanismos da Conquista Colonial. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ROMANO, Ruggiero e TENENTI, Alberto. Los Fundamentos del Mundo Moderno: Edad Media Tardía. Renacimiento. Reforma. Madri: Siglo XXI, 1971.

RUCQUOI, Adeline. História Medieval da Península Ibérica. Lisboa: Estampa, 1995.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, MARLENE. "O livro didático e o ensino de História". In: \_\_\_\_\_. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004, p. 135-146.

SEFFNER, Fernando. Leitura e escrita na história. In: NEVES, Iara, C. Bittencourt (org.). Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. 9 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011

SILVA DE OLIVEIRA, Núcia Alexandra. O Estudo da Idade Média em Livros Didáticos e suas implicações no Ensino de História. In: Cadernos do Aplicação, v. 23, n. 1. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

SOT, Michel. Peregrinação. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. Dicionário Analítico do Ocidente Medieval. São Paulo: UNESP, 2017.

STRAYER, Joseph. As Origens Medievais do Estado Moderno. Lisboa: Gradiva. s.d,

TEIXEIRA, I. S., & PEREIRA, N. M. (2016). A Idade Média nos currículos escolares: as controvérsias nos debates sobre a BNCC. *Diálogos*, 20(3), 16-29.

VESENTINI, Carlos Alberto. "Escola e livro didático de História". In: SILVA, Marcos A. (Org.). Repensando a História. 6 ed. São Paulo: Marco Zero, 1984, p. 69-80.

WOLF, Eric. A Europa e os Povos sem História. São Paulo: EDUSP, 2005.

## APÊNDICE A – RECONQUISTA, FEUDALISMO NA PENÍNSULA IBERICA

Durante a Idade Média, a maior parte da Península Ibérica ficou sob o domínio muçulmano (também chamados de mouros pelos cristãos), formando o poderoso Califado de Córdoba, enquanto os reinos cristãos se localizavam nas áreas montanhosas da península, reduto dos reinos de Leão, Castela, Navarra e Aragão. As lutas entre cristãos e muçulmanos pelo controle peninsular foram chamadas de Reconquista.

A Reconquista foi uma guerra de caráter religioso - Cristianismo versus Islamismo - que visava o controle e o povoamento do solo numa região de fronteira. Quando os cristãos avançavam por zonas que antes pertenciam ao Islã, o número da população cristã era minoritária em comparação aos muçulmanos. Por isso, era fundamental que houvesse nestas terras uma colonização organizada dentro da lógica do Feudalismo.

O que é o Feudalismo? É uma forma de organização social que predominou durante toda a Idade Média na Europa Ocidental. Em cada região, o Feudalismo foi implantado de forma diferente; entretanto, o objetivo principal era fixar as pessoas no solo através da criação de *Senhorios*, que, em outras regiões eram chamadas de feudos.

### ATIVIDADE I

**1) Procure no texto uma frase que demonstre a relação entre Reconquista e Feudalismo?**

---

---

---

---

**2) Marque um X na alternativa correta (apenas uma)**

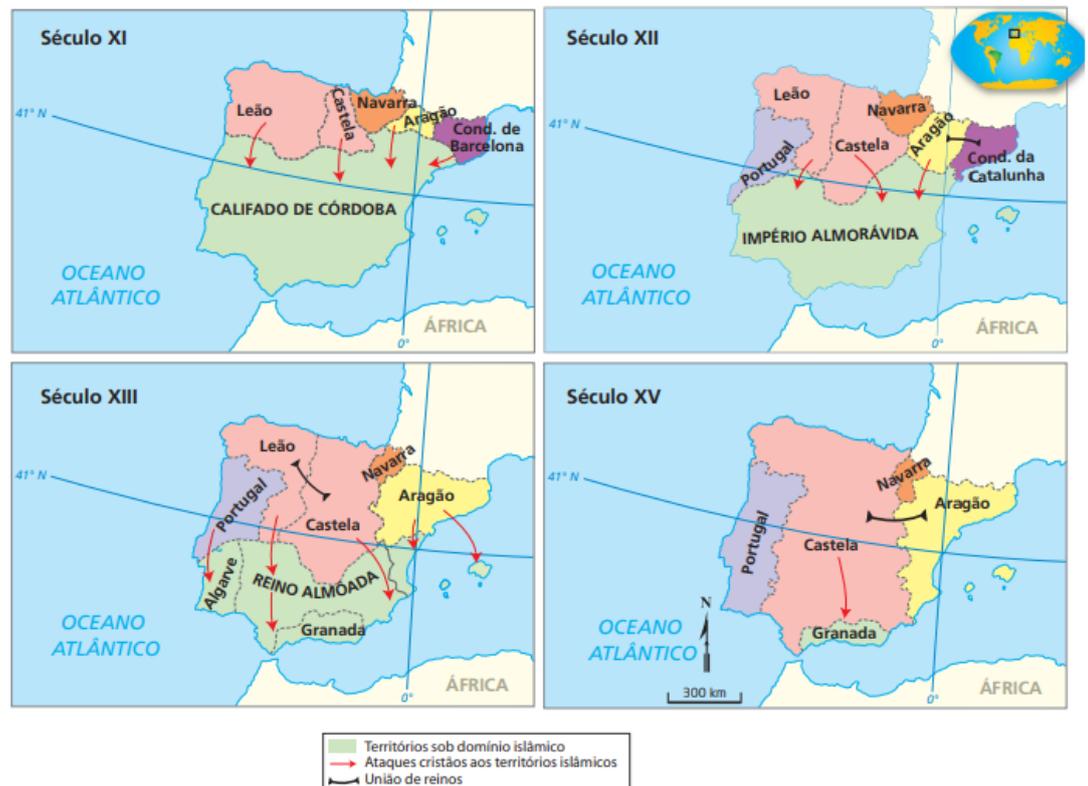
- ( ) A Reconquista foi uma guerra apenas religiosa, não havendo nenhuma preocupação por parte dos Cristãos com o povoamento e a colonização do solo.
- ( ) Apesar de estar presente na maior parte da Europa, o Feudalismo foi praticamente inexistente na Península Ibérica por ser uma região que estava em guerra permanente.
- ( ) As terras recém conquistadas pelos cristãos necessitavam de uma colonização dentro de uma lógica de organização social do espaço, como a criação de senhorios.

( ) Nas zonas conquistadas pelos reinos cristãos a maioria da população adotava o cristianismo como religião, o que facilitou o povoamento destes territórios

## ATIVIDADE II

O mapa abaixo mostra o processo de Reconquista a partir do século XI. Com os Reinos Cristãos do norte avançando (observe a direção das setas) em direção aos territórios que pertencem ao Islã (cor verde). A partir da interpretação do mapa faça os seguintes exercícios:

### A reconquista da Península Ibérica



**Fonte:** HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas historique: de l'apparition de l'homme sur la terre à l'ère atomique*. Paris: Perrin, 1992. p. 192.

**1) Preencha a tabela abaixo com as informações do mapa**

Séculos	XI	XII	XIII	XV
Reinos Cristãos				
Reinos Muçulmanos				

**2) Cite o nome e a localização dos reinos cristãos presentes na Península Ibérica nos séculos XI.**

---



---



---

**3) Qual reino cristão surgiu no século XII?**

---



---

**4) O que acontece com o reino de Leão e o Condado da Catalunha no século XIII?**

---



---



---

## APÊNDICE B - A RELAÇÃO ENTRE OS SENHORES E CAMPONESES NA PENÍNSULA IBERICA.

Nesta aula os alunos deverão ler dois relatos sobre as formas de resistência da população camponesa sob o domínio senhorial. No primeiro relato, temos um exemplo de resistência combativa: uma conjuração. Aconteceu no reino de Leão, onde os camponeses se reuniram em torno de um grupo denominado “Irmandade”. Já no segundo relato, ocorrido na Catalunha, temos um exemplo de como os camponeses poderiam entrar em acordo para abolir certas práticas sem colocar em risco a dominação senhorial. Em um segundo momento os alunos irão escrever um parágrafo sobre as diferentes formas de resistência encontradas nos trechos abaixo:

“Neste tempo se juntaram todos os rústicos e lavradores, ou gente pequena, e fizeram uma conjuração contra seus senhores para que nenhum deles desse aos seus senhores o serviço por causa dessa conjuração chamada de “A Irmandade”; e pelos mercados e vilas os pregoeiros andavam pregando a altas vozes: “saibam todos que em tal e em tal lugar, em tal dia assinalado se juntará “A Irmandade”, e quem faltasse e não viesse sua casa seria derrubada. Um dia o abade foi a uma planície da vila chamada Grajal, onde estava reunida a dita irmandade, e como se queixou a muitos deles que os moradores da vila de Sant Andres se negavam a fazer o cultivo devido a ele, aqueles rústicos ali reunidos, com grande ímpeto e ruído quiseram matá-lo. O abade sentiu o perigo, fugiu de seu *ayuntamiento* e foi para as portas da vila, quando os burgueses fecharam as portas. Então, como os ditos rústicos o seguiram para prendê-lo, ele foi se refugiar na cidade de Leon, e dali foi para o mosteiro de Nogal, e por três meses continuou fugindo.” ***Crónica anónima de Sahagún primera (autor desconhecido) (Revolta dos camponeses contra o senhorio do abade do mosteiro de Sahagun)***<sup>107</sup>

“VI - Que seja suprimido o direito de maltratar camponês:  
Item, em muitas partes do dito principado da Catalunha, alguns senhores pretendem e observam que os ditos camponeses podem justa ou injustamente ser maltratados à sua inteira vontade, mantidos em ferros e cadeias e frequentemente recebem golpes. Desejam e suplicam os ditos camponeses que isto seja suprimido e não possam ser mais maltratados por seus senhores, a não ser por meio da justiça. Respondem os ditos senhores que estão de acordo no que toca aos senhores alodiais que não têm outra jurisdição a não ser aquela que afirma que o dito senhor pode maltratar o vassalo.” ***Capítulos do Projeto de Concórdia entre os camponeses da Catalunha e seus senhores***<sup>108</sup>

<sup>107</sup> COSTA, Ricardo. Idade Média. In:<https://www.ricardocosta.com/extratos-de-documentos-medievais-sobre-o-campesinato-secs-v-xv>.

<sup>108</sup> Id

## APÊNDICE C - A IGREJA E O FEUDALISMO

Vimos que a Igreja foi a espinha dorsal do sistema feudal. Todos os aspectos da vida do homem medieval. Ela não foi apenas reprodutora do sistema, mas uma instituição produtora do próprio feudalismo. Portanto, essa terceira aula é um convite para que os alunos façam uma pesquisa sobre os sete sacramentos que fundamentam o poder da igreja. Este trabalho consistirá em três etapas. Que está delineado abaixo:

- Etapa 1 - O aluno deve pesquisar quais são os sete sacramentos e o que significa cada um deles.
- Etapa 2 - O aluno deve escolher dois sacramentos e relacioná-los com o poder da igreja. Em outras palavras, de que maneira os dois sacramentos escolhidos facilitam a dominação sobre a população medieval.
- Etapa 3 - De que forma esses sacramentos auxiliam na sedentarização dos espaços cultiváveis.

Logo abaixo deixo uma tabela de consulta para auxiliar o professor sobre os sacramentos. Onde é identificado o nome, o seu significado e de que modo eles interferem na vida do fiel.

<b>Nome do Sacramento</b>	<b>Significado</b>	<b>Função</b>
Batismo	Ritual de iniciação cristã, onde o batizado se torna membro da comunidade cristã.	Criação do parentesco espiritual.
Crisma	Confirmação do batismo, onde o fiel confirma sua fé na igreja.	Mesma função do anterior.
Eucaristia	É a celebração da santa ceia, onde o fiel relembra as etapas da paixão e a ressurreição de Cristo,	Sacramento fundamental para a sacralização do altar e, por consequência, da própria igreja física

	onde o fiel recebe a hóstia consagrada.	(paróquia). Elemento fundamental para fixação das pessoas no espaço físico.
Ordem	Responsável pela formação do clero católico.	Controle patrimonial da igreja pela obrigatoriedade do celibato.
Matrimônio	Estabelece o casamento entre o homem e a mulher.	Instrumento de controle do parentesco carnal. A sua indissolubilidade é um elemento que auxilia na transferência do patrimônio para a igreja.
Penitência	Responsável pelo perdão dos pecados, onde o sacerdote aplica a penitência que, cumprida, possibilita a reconciliação com Deus.	Forma ampla de controle do clero sobre as mentes e os corpos da comunidade de fiéis.
Extrema-unção	Estimular a cura do enfermo mediante a fé.	Controle do clero sobre o destino da alma do fiel.

## ANEXO A – O SENHORIO

### O senhorio

Os historiadores especializados em Idade Média chamam essa unidade de produção, que você vê na imagem, de senhorio. Como o senhorio era muitas vezes doado na forma de um benefício, tornou-se hábito chamá-lo de feudo.

As principais características do feudalismo são:

- a) relações baseadas na **dependência** e na **fidélidade**;
- b) **poder político descentralizado** (dividido entre diversos senhores, e não concentrado no rei);
- c) **predomínio do cristianismo**;
- d) produção econômica voltada para a **subsistência**.



O senhorio produzia quase tudo de que os seus habitantes necessitavam: alimentos, roupas, ferramentas, tecidos etc. Vinham de fora apenas alguns produtos, como o sal, que é essencial à vida, e o ferro, para a fabricação de armas e utensílios. Por isso se diz que a economia era quase autossuficiente.



Castelo de pedra: o castelo era, ao mesmo tempo, moradia e fortaleza. Lá, o senhor vivia com sua família, recebia convidados e estabelecia alianças com seus pares. E era de lá também que ele governava sua família, seus servidores e dependentes. Por isso, o castelo é, talvez, o elemento que melhor expressa a fragmentação do poder político existente no feudalismo.

Fonte: LOYN, Henry R. (Org.).  
Dicionário da Idade Média.  
Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

## ANEXO B – IMAGEM DO RITUAL DE VASSALAGEM

### II Leitura e escrita em História

#### Leitura de imagem

Observe a imagem com atenção.



Imagem do século XIII representando um juramento de fidelidade. A cerimônia recebia o nome de homenagem. Quando o feudo era uma terra, o vassalo recebia o direito sobre a população que ali vivia e trabalhava.

- Você sabe dizer quem é o vassalo, e quem é o suserano?
- Há três elementos da própria imagem que permitem saber quem é o vassalo e quem é o senhor; quais são eles?
- Qual é a função do homem que está escrevendo?
- Que relação há entre essa imagem e o feudalismo?

## ANEXO C - A MULHER NA SOCIEDADE MEDIEVAL

### PARA REFLETIR

#### A mulher na sociedade medieval

O texto a seguir foi escrito por um medievalista brasileiro. Leia-o com atenção.

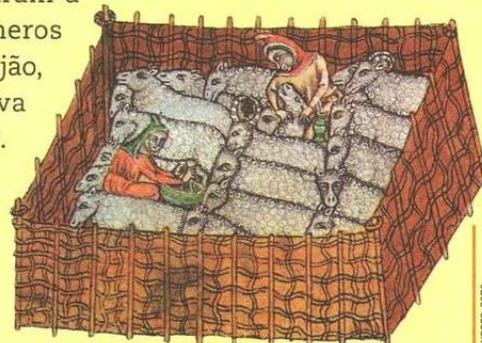
A sociedade medieval [...] nutriu um desprezo generalizado pelas mulheres. Sociedade masculina e guerreira, designava geralmente os dois sexos chamando-os de “o lado da espada” e “o lado da roca”. O instrumento, espada ou roca, indicava a função de quem o empregava. No lar e fora dele fiar e bordar eram atividades femininas. [...]

Entretanto, não devemos pensar na mulher medieval como um grupo compacto oprimido pelos homens. [...] Não é possível alinhar, num mesmo plano, condessas e castelãs com servas e camponesas livres [...]. A opressão muitas vezes foi exercida pelas mulheres poderosas sobre as suas dependentes. [...]

[...] Os documentos [...] registram a participação feminina em inúmeros serviços. Ela plantava ervilhas, feijão, pescava, batia o trigo, ordenhava as vacas, tosquiava os carneiros. Apenas deixava de cultivar e lavar a terra. [...]

A mulher de condição servil, como o marido, desempenhava todas as tarefas mencionadas e algumas vezes podia ser obrigada a prestar serviços na casa do senhor. [...]

MACEDO, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. São Paulo: Contexto, 1990. p. 25-28.



Mulheres ordenhando e tosquiando ovelhas. Escola inglesa, século XIV.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KESTONE BRASIL

- De que forma a sociedade medieval via as mulheres?
- Segundo o autor, todas as mulheres medievais eram igualmente discriminadas?
- Escreva, com suas palavras, um pequeno texto resumindo a vida de uma mulher de condição servil na Idade Média.
- Justifique a afirmação: Na Idade Média, a situação das pessoas variava de acordo com o sexo e a condição social.

