

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS

SAYMON DA SILVA SIQUEIRA

**A LEGISLAÇÃO PÓS-CONQUISTA: A ANÁLISE DA IMAGEM DE FERNANDO III,
O SANTO (1201–1252) COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E DE PESQUISA**

Alfenas/MG

2023

SAYMON DA SILVA SIQUEIRA

**A LEGISLAÇÃO PÓS-CONQUISTA: A ANÁLISE DA IMAGEM DE FERNANDO
III, O SANTO (1201-1252) COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E DE PESQUISA**

Objeto de Aprendizagem apresentado ao Programa de pós-graduação em História Ibérica (Mestrado Profissional) da Universidade Federal de Alfenas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História Ibérica.

Orientador: Prof. Dr. Adailson José Rui

Alfenas/MG

2023

Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central

Siqueira, Saymon da Silva.

A Legislação Pós-Conquista : A Análise da Imagem de Fernando III, o Santo (1201-1252) como Instrumento de Ensino e de Pesquisa / Saymon da Silva Siqueira. - Alfenas, MG, 2023.

84 f. : il. -

Orientador(a): Adailson José Rui.

Dissertação (Mestrado em História Ibérica) - Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2023.

Bibliografia.

1. História. 2. História Medieval. 3. Ensino de História. 4. Objeto de Aprendizagem. I. Rui, Adailson José, orient. II. Título.

Saymon da Silva Siqueira

A LEGISLAÇÃO PÓS CONQUISTA: A ANÁLISE DA IMAGEM DE FERNANDO III, O SANTO (1201-1252) COMO INSTRUMENTO DE ENSINO E DE PESQUISA

O(A) Presidente da banca examinadora abaixo assina a aprovação da Dissertação apresentada como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em História Ibérica pela Universidade Federal de Alfenas. Área de concentração: Ensino e Pesquisa de História Ibérica.

Aprovada em: 29 de novembro de 2023.

Prof. Dr. Adailson José Rui

Instituição: UNIFAL - MG

Profa. Dra. Maria Filomena Coelho

Instituição: UnB - DF

Profa. Dra. Adriana Vidotte

Instituição: UFG/UNIFAL - MG



Documento assinado eletronicamente por **Adailson José Rui, Professor do Magistério Superior**, em 29/11/2023, às 16:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unifal-mg.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1137941** e o código CRC **4883BA86**.

AGRADECIMENTOS

Redigir os agradecimentos é sempre um momento sensível de reflexão. Certamente, gostaria de agradecer nominalmente a cada pessoa querida que esteve presente de alguma forma e colaborou direta ou indiretamente. Entretanto, essa é uma tarefa que não se faz exequível nos termos deste trabalho. Assim sendo, dirijo meus agradecimentos a todas essas pessoas que tiveram compreensão, paciência e que estiveram presente de alguma forma, torcendo, comemorando, incentivando, enfim, que souberam lidar com as ausências e distanciamentos que um trabalho de pesquisa pode demandar eventualmente. De tal forma que todos, e cada um, possui um lugar de afeto significativo.

Agradeço também de modo imprescindível a meu orientador, Prof. Dr. Adailson José Rui, não somente pela enorme paciência com o qual me orientou desde meu segundo semestre na Graduação até este momento no Mestrado, mas, pela amizade, confiança depositada e parceria. Aproveito também para estender meus sinceros agradecimentos a todos do Programa de Pós-Graduação em História Ibérica (PPGHI), professores, técnicos e demais profissionais.

Não poderia deixar de agradecer às ilustres professoras que aceitaram compor a banca de qualificação e avaliação do meu trabalho, apresentando indicações valiosas em suas leituras cuidadosas. Então, o meu agradecimento à Prof.^a Dr.^a Adriana Vidotte (UFG/UNIFAL) e Prof.^a Dr.^a Maria Filomena Coelho (UNB).

Agradeço sobremaneira a Universidade Federal de Alfnas que fomentou minha pesquisa por meio do Programa Institucional de Bolsas de Pós-Graduação (PIB-PÓS), possibilitando uma formação mais qualificada e aplicada, mesmo em um período de recursos escassos e desincentivo à Pesquisa e Educação, tempos obscuros.

Os meus agradecimentos mais sinceros a todos.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

Neste trabalho objetivamos apresentar e discutir os aspectos procedimentais que compõem a construção do objeto de aprendizagem digital *Conquista de Córdoba* (disponível em: <https://conquista-de-cordoba.netlify.app/>), a partir do estudo de fontes medievais ibéricas, quais sejam: *Chronica regum Castellae* e o *Fuero de Córdoba*. Em relação a tais fontes, destaca-se que a *Chronica* se centra nos reinados de Alfonso VIII (1155–1214) Enrique I (1204–1217) e Fernando III (1201–1252), concluindo a narrativa após a conquista de *Córdoba*. O *Fuero*, por sua vez, é uma produção da chancelaria Fernandina, do ano de 1241, contendo 58 rubricas a fim de organizar a ocupação e manutenção do espaço conquistado. A partir desse *corpus documental*, desenvolvemos uma pesquisa de pós-graduação intitulada “A Legislação Pós-Conquista: A Análise da Imagem de Fernando III, o Santo (1201–1252) como Instrumento de Ensino e de Pesquisa”, a fim de compreender os dispositivos de poder e suas variadas articulações empregadas pela regência Fernandina a fim de conquistar e reorganizar o reino de Córdoba e, posteriormente, a Andaluzia. Subsidiados por essa pesquisa, desenvolvemos um OA digital com a finalidade de proporcionar ferramentas para o ensino de História para a educação básica, assim como promover a divulgação da história medieval para o público não escolar. Portanto, neste trabalho, refletiremos acerca dos desafios, pertinência e possíveis conexões de um OA dessa natureza, a partir do recorte proposto.

Palavras-chave: Fernando III; Córdoba; Medieval; Ensino; História.

ABSTRACT

In this work, we aim to present and discuss the procedural aspects that make up the construction of the digital learning object *Conquest of Córdoba* (available at: <https://conquista-de-cordoba.netlify.app/>), based on the study of Iberian medieval sources, namely: *Chronica regum Castellae* and the *Fuero de Córdoba*. Concerning these sources, it is worth noting that the *Chronica* focuses on the reigns of Alfonso VIII (1155-1214), Enrique I (1204-1217), and Fernando III (1201-1252), concluding the narrative after the conquest of Córdoba. The *Fuero*, on the other hand, is a production of the Fernandine chancery from the year 1241, containing 58 rubrics to organize the occupation and maintenance of the conquered territory. Based on this documentary corpus, we conducted a postgraduate research project titled "Post-conquest legislation: the analysis of the image of Ferdinand III, the saint (1201-1252) as a tool for teaching and research" to understand the power mechanisms and their various strategies employed by the Fernandine regency to conquer and reorganize the Kingdom of Córdoba and, subsequently, Andalusia. Supported by this research, we developed a digital LO with the purpose of providing tools for teaching History in basic education and promoting the dissemination of medieval history to non-academic audiences. Therefore, in this work, we will reflect on the challenges, relevance, and potential connections of an LO of this nature based on the proposed framework.

Keywords: Fernando III; Córdoba; Medieval; Education; History.

RESUMEN

En este trabajo, nuestro objetivo es presentar y discutir los aspectos procedimentales que componen la construcción del objeto de aprendizaje digital 'Conquista de Córdoba' (disponible en: <https://conquista-de-cordoba.netlify.app/>), a partir del estudio de fuentes medievales ibéricas, a saber: *Chronica regum Castellae* y el *Fuero de Córdoba*. En relación con estas fuentes, cabe destacar que la *Chronica* se centra en los reinados de Alfonso VIII (1155-1214), Enrique I (1204-1217) y Fernando III (1201-1252), concluyendo la narrativa después de la conquista de Córdoba. Por su parte, el *Fuero* es una producción de la cancillería Fernandina del año 1241, que contiene 58 rubricas para organizar la ocupación y mantenimiento del territorio conquistado. Basándonos en este corpus documental, llevamos a cabo una investigación de posgrado titulada "La legislación post-conquista: el análisis de la imagen de Fernando III, el santo (1201-1252) como instrumento de enseñanza e investigación" con el fin de comprender los mecanismos de poder y sus diversas estrategias empleadas por la regencia Fernandina para conquistar y reorganizar el Reino de Córdoba y, posteriormente, Andalucía. Respaldados por esta investigación, desarrollamos un OA digital con el propósito de proporcionar herramientas para la enseñanza de la Historia en la educación básica y promover la difusión de la historia medieval entre el público no académico. Por lo tanto, en este trabajo, reflexionaremos sobre los desafíos, la relevancia y las posibles conexiones de un OA de esta naturaleza basado en el marco propuesto.

Palabras clave: Fernando III; Córdoba; Medieval; Educación; Historia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página inicial do OA.....	19
Figura 2 – Um processo histórico chamado Reconquista.....	20
Figura 3 - Execução da animação.....	20
Figura 4 - Interface do quiz	22
Figura 5 - Reconquista em tempos de Fernando III	23
Figura 6 - Fuero de Córdoba.....	23
Figura 7 - Página do item "Fuero de Córdoba"	24
Figura 8 - Página do item "Chronica regum Castellae"	25
Figura 9 - Material do professor (capa)	78
Figura 10 – Material do professor (pág. 1).....	79
Figura 11 - Material do professor (pág. 2).....	80
Figura 12 - Material do professor (pág. 3).....	81
Figura 13 - Material do professor (pág. 4).....	82
Figura 14 - Material do professor (pág. 5).....	83
Figura 15 - Material do professor (pág. 6).....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Habilidades essenciais em História (6º ano EF).....	59
Quadro 2 - Habilidades essenciais em História (6º ano EF).....	60
Quadro 3 - Habilidades essenciais em História (7º EF)	60
Quadro 4 – Caraterização do Objeto de Aprendizagem	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Temas: Chronica regum Castellae.....	31
Tabela 2 - Temas: Chronica regum Castellae.....	32
Tabela 3 - Temas: Chronica regum Castellae.....	33
Tabela 4 - Fuero de Córdoba romance-latino.....	34
Tabela 5 - Fuero de Córdoba-Toledo	35

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	APRESENTAÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES	16
2.1	CONSTRUÇÃO DO OA: SEUS SUPORTE E PLATAFORMAS	17
2.2	ASPECTOS ELEMENTARES E OPERACIONAIS DO OA.....	18
3	O PROCESSO DE CONQUISTA E REPOVOAMENTO DA ANDALUZIA: O CASO DO REINO DE CÓRDOBA (1236–1241)	27
3.1	CARACTERIZAÇÃO DAS FONTES: CHRONICA REGUM CASTELLAE E O FUERO DE CÓRDOBA	28
3.2	CONTEXTO HISTÓRICO-JURÍDICO	35
3.3	A SUBJETIVAÇÃO DO PODER MONÁRQUICO: A INSERÇÃO PESSOAL DE FERNANDO III	41
3.4	UM BALANÇO DA TRAJETÓRIA DE PESQUISA.....	44
4	OBJETO DE APRENDIZAGEM: SUAS DEFINIÇÕES, USOS E LIMITES	54
4.1	CARACTERIZAÇÃO E DESCRIÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM.....	61
4.2	SOBRE A UTILIZAÇÃO E POTENCIALIDADES DO OBJETO DE APRENDIZAGEM	63
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
	REFERÊNCIAS	72
	ANEXO A – MATERIAL DO PROFESSOR	78

1 INTRODUÇÃO

O esforço imediato neste texto é refletir acerca do sentido epistêmico contido no título desta pesquisa de mestrado, qual seja, *A Legislação Pós-Conquista: A Análise da Imagem de Fernando III, o Santo (1201–1252) como Instrumento de Ensino e de Pesquisa*. Ainda que a evocação do título como explicação inicial do trabalho aparente ser uma tautologia, torna-se fundamental destacar que não é esse o caso. Será necessário, desde já, atentarmos para uma das ferramentas heurísticas fundamentais à compreensão e apropriação das proposições que discutiremos. De sorte que nos referiremos a tal ferramenta como “topologia do título”, ou ainda, “propedêutica dos nomes”, em referência aos “longos, diversos e enviesados caminhos que conduzem à essência das coisas” (BARTHES, 1974, p. 69). Assim, visamos evidenciar desde o título a postura ontoepistêmica que estruturou o processo de crítica e elaboração do processo de pesquisa, bem como a articulação das partes que compõem o texto.

Certamente, um Mestrado Profissional impõe uma profunda reflexão acerca de sua natureza e demanda específica enquanto espaço de formação continuada de professores do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, sobretudo, pela ênfase na produção de Objetos de Aprendizagem (OA) como principal produto das pesquisas desenvolvidas¹. Logo, ainda que o presente trabalho esteja estruturado em três partes distintas, é fulcral notar que se trata tão somente de uma separação artificial, objetivando uma discussão mais bem sistematizada. Desse modo, a proposição do OA e o desenvolvimento da pesquisa historiográfica não se processaram apartadas uma da outra, mas, sim, como um *continuum*.

Isso posto, a pesquisa se concentrou no estudo do processo de conquista e reorganização da Andaluzia, tomando como recorte Córdoba e seu termo (entendida também como o “reino de Córdoba”), em uma temporalidade circunscrita entre 1236 e 1241, ou seja, do momento de sua conquista até seu aforamento definitivo. Para tanto, duas fontes foram articuladas a fim de compreender o processo: a *Chronica regum Castellae* e o *Fuero de Córdoba*.

Todavia, faz-se necessário objetivar o que se entende por *Reconquista*. Ao referirmo-nos a terminologia em questão, desejamos fazer referência ao processo de avanço e expansão

¹ É fundamental perceber que em seu provimento legal fundador, a Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC) n. 17 de 28 de dezembro de 2009, a referência à produção de “produtos educacionais” como são chamados os Objetos de Aprendizagem, é muito mais branda (BRASIL, 2009). Assim, a obtenção do título de mestre pode ser obtida a partir de diversos formatos, conforme previsto no parágrafo terceiro do artigo 7º. Entretanto, já em 2012, a partir do comunicado n. 1 de 22 de maio de 2012, verifica-se como *conditio sine qua non* o processo de construção de produtos instrucionais como trabalho de conclusão de Mestrado Profissional (BRASIL, 2012).

cristã conduzido pelas diversas monarquias peninsulares sobre territórios de domínio islâmico (RIOS SALOMA, 2005, p. 380). Isto é, o processo histórico que se inicia com a batalha de *Covadonga* em 722 d.C. e se estende até a conquista de *Granada* em 1492 d.C., com a expulsão definitiva do poder muçulmano presente na Península Ibérica.

Certamente a historiografia consolidou como “lugar-comum” a denominação *Reconquista* para fazer alusão ao processo descrito, porém, este conceito possui uma série de tensões e disputas ético-políticas de caráter não pacífico². Na verdade, o conceito é gestado em meio aos debates ocorridos ao final do século XIX, principalmente, a partir das disputas dos nacionalismos emergentes, do qual destacamos o *regeneracionismo*³.

Segundo Rios Saloma, *Restauración* e *Reconquista* podem ser compreendidos como termos alusivos ao mesmo processo histórico, todavia, com diferenças que devem ser destacadas: o primeiro termo [*Restauración*] foi empregado desde a Idade Média, ao passo que o segundo [*Reconquista*], começou a ser mais amplamente utilizado a partir do *Compendio cronológico de la historia de España*, publicado em 1796, de autoria de José Ortiz y Sanz. Nesse primeiro momento, *reconquista* fazia referência somente ao aspecto militar, uma vez que *restauración*, em uso desde o século XVI, manteve sua utilização até aproximadamente a primeira metade do século XIX, fazendo referência ao processo de expansão sobre as terras de *Al-Andalus*, valorizando o reestabelecimento da monarquia hispano-cristã e as instituições que lhe eram inerentes, assim como sua liberdade e a independência da presença estrangeira (RIOS SALOMA, 2005, p. 380–414).

Assim, respondendo à crítica de Ríos Saloma (RÍOS SALOMA, 2005, p. 380) referente a utilização pouco problematizada de *Reconquista*, sobretudo, em produções não-ibéricas, para fins heurísticos e epistêmicos, neste estudo partiremos da compreensão que *Reconquista* é um termo que faz “referência ao programa ideológico sobre o qual se sustentou o movimento

² Segundo Alejandro García Sanjuán, há uma grande dificuldade em desarmar “a bomba historiográfica” existente na formulação da carga ideológica do conceito *Reconquista* que nos permite complexificar e problematizar sua utilização, sobretudo, levando em consideração sua forte pertença a circuitos conservadores e/ou da extrema-direita hispânica (GARCÍA SANJUÁN, 2019, p. 99–117).

³ A respeito deste conceito, cumpre destacar que o *regeneracionismo* não foi uma teoria sistemática ou ideologia coerente, mas, sim, um conjunto de ideias, ações e posições ideológicas muitas vezes contraditórias entre si, e advindas, sobretudo, do chamado “desastre de 98”, isto é, o resultado da guerra hispano-estadunidense e seus corolários (perda das possessões ultramarinas do Pacífico e conseqüente declínio da Espanha diante dos Estados Unidos). Ainda, segundo Saz (2016, p.5), “o *regeneracionismo* não significou, em última análise, nada mais que a emergência de um novo nacionalismo, amplo, plural, transversal, muito alinhado, aliás, com aqueles que estavam surgindo em outros países europeus”. Ademais, tamanha amplitude e pluralidade transformou o *regeneracionismo* “em um fenômeno geral, onipresente, transversal ao extremo: havia um regenerador conservador e progressista, havia o liberal e o reacionário, o tradicionalista e o republicano” (SAZ, 2016, p. 4).

expansionista das distintas monarquias hispano-cristãs sobre as terras de Al-Andalus durante a Idade Média” (RÍOS SALOMA, 2005, p. 380).⁴

Simultaneamente às análises realizadas, elaboramos um OA digital voltado ao público do Ensino Fundamental II, especificamente, 6º e 7º ano. A partir das indicações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), selecionamos a habilidade essencial de codificação EF06HI14 que propõe “identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.” (BNCC,2017). Considerando a assimetria de acessos a equipamentos e rede de internet nas escolas públicas do país, optamos pela utilização da plataforma *eXeLearning*⁵ justamente por ser um software de código aberto, com um *design* intuitivo (semelhante a um *website* comum) que dispensa a necessidade de conexão com internet ou computadores muito potentes, além de permitir a integração de diversos elementos audiovisuais, textos e links.

Em suma, o presente trabalho foi estruturado em três partes, quais sejam: primeiro, a apresentação do OA e suas características fundamentais no que se refere a sua organização e conteúdo, a partir de capturas de tela de seu *layout* de uso. Na segunda parte apresentamos o objeto de estudo da pesquisa de mestrado que originou o OA. Por fim, na terceira parte, discutimos os aspectos relativos à concepção, construção e abordagem do OA no espaço escolar. Alertamos uma vez mais para os aspectos de interdependência das partes, de modo que o aprofundamento e elucidação das proposições ocorrem processualmente. Ou seja: para além da apresentação de um “produto instrucional”, compusemos o texto como um relato de aprendizagem no qual convidamos o interlocutor ao debate e reflexão.

⁴ Ainda a respeito da polissemia terminológica, segundo Ríos Saloma, destacam-se ao menos outros três significados: “a) hizo referencia a un proceso histórico de lucha entre cristianos y mulsumanes; b) designó a un periodo histórico en particular que muchas veces se asmiló a la Edad Media y comprendía desde la batalla de Covadonga en 718 hasta la conquista de Granada por los Reyes Católicos en 1492; c) designó a un momento preciso en la historia marcado por la conquista de una fortaleza, villa o ciudad por los cristianos y su posterior reorganización política, administrativa y religiosa.” (RIOS SALOMAS, 2005, p. 414).

⁵ “O *eXeLearning* apresenta-se como uma ferramenta de autoria, onde os docentes podem desenvolver e publicar materiais de aprendizagem, agregando diversas mídias e potencializando a aprendizagem de seus educandos” (BULEGON, A. M.; MUSSOI, E. M.; TAROUCO, L. M. R., 2010).

PARTE I
SEQUÊNCIA DIDÁTICA DIGITAL

2 APRESENTAÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM: CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

A finalidade primeira desta parte textual é apresentar os aspectos constitutivos do produto educacional digital fruto da pesquisa de mestrado ora apresentada, qual seja, uma sequência didática digital interativa, com o título “Conquista de Córdoba”⁶. As discussões de caráter teórico-metodológico serão desenvolvidas com maior profundidade na parte terceira deste trabalho⁷, entretanto, alguns aspectos serão enunciados já no presente item à medida que for necessário a fim de evidenciar os pressupostos que estruturam a concepção do produto construído e apresentado.

Assim, é imprescindível que se justifique a opção pela terminologia Objeto de Aprendizagem (OA), ainda que com importantes ressalvas. O que ocorre é que a terminologia OA foi empregada no decorrer da concepção e elaboração do produto educacional como orientação epistemológica, bem como em atendimento a opção institucional do Programa de Pós-graduação em História Ibérica da Universidade Federal de Alfenas.

Compreende-se OA como “qualquer entidade digital, que pode ser usada, reusada ou referenciada durante um processo de aprendizagem apoiado pela tecnologia” (WILLEY, 2000 *apud* BRAGA *et al.*, 2012, p. 91), e que “podem ser empregados como um instrumento para auxiliar o professor a criar novas estratégias de ensino que possam favorecer a apropriação do conhecimento pelo aluno” (BRAGA *et al.*, 2012, p. 91). Entretanto, isso não significa que qualquer tipo de conteúdo didático digital seja efetivamente um OA. A caracterização fundamental de distinção entre um conteúdo didático digital e OA reside na *reusabilidade* de cada um, de modo que essa mesma reusabilidade advém da *granularidade* específica atrelada ao objeto.

Segundo Braga (*et al.*, 2012, p. 92), “a granularidade refere-se à menor porção do objeto com todas as informações essenciais de um tema. Isso implica que um objeto deve ser compacto, mas contendo uma quantidade suficiente de conhecimento para que o aprendizado seja relevante.”. Assim, “a reusabilidade varia de acordo com a granularidade do OA, um objeto de menor conteúdo (como um conceito) tem mais chances de ser reaplicado que um objeto de conteúdo mais amplo. [...] eles também devem favorecer um aprendizado efetivo e de qualidade” (BRAGA *et al.*, 2012, p. 92).

⁶ Disponível em: <https://conquista-de-cordoba.netlify.app/>.

⁷ Cf. *infra* p. 37 em diante.

Desse modo, estamos alertando para o fato de que se têm nomeado inadvertidamente muitos conteúdos didático digitais como AO sem observar padrões mínimos de qualidade e metodologia em sua estruturação, bem como se ignora que a “produção de um OA é bastante complexa, pois envolve a participação de uma equipe multidisciplinar, composta por pedagogos, desenvolvedores, designers gráficos e especialistas de área.” (BRAGA *et al.*, 2012, p. 94).

Desejamos, com isso, explicitar com maior precisão as limitações que atravessaram a produção do OA que fora produzido como resultado substancial desta pesquisa de mestrado, assim como somar-se à crítica acerca da produção de objetos didáticos digitais que não adotam uma metodologia e/ou que falaciosamente advogam em favor de uma pretensa simplicidade (naturalidade) para realização e construção de um OA. “O uso de uma metodologia inadequada ou mesmo a ausência de uma metodologia pode resultar em OA ineficazes em seu reuso e no aprendizado que ele possa vir a fornecer” (BRAGA *et al.*, 2012, p. 94). Isto é, não há qualquer imanência no que diz respeito ao assunto. É necessário que um conjunto de conhecimentos sistematizados sejam mobilizados e combinados quando se deseja obter êxito com o objeto projetado.

Em nosso trabalho, adotamos os princípios da metodologia INTERA (Inteligência em Tecnologias Educacionais e Recursos Acessíveis). Essa metodologia teve seu desenvolvimento iniciado em 2014 pela Universidade Federal do ABC, e destaca-se por seu “enfoque multidisciplinar e que faz a união dos processos de engenharia de software com os processos de desenvolvimento de conteúdos didático-pedagógicos”. Assim, devido a essa característica de formulação, é uma metodologia que possui uma “linguagem abrangente e que permite a utilização em diferentes contextos, de modo que vídeos, cursos, web-conferências, animações e softwares” podem ser produzidos a partir da referida metodologia (BRAGA *et al.* 2012, p. 96–97)⁸.

2.1 CONSTRUÇÃO DO OA: SEUS SUPORTE E PLATAFORMAS

⁸ O objetivo neste texto não apresentar detalhadamente a metodologia INTERA, mas tão somente a adaptação realizada para consecução dos objetivos desejados para nosso OA (quadro 3). Para conhecer mais detalhes específicos da metodologia INTERA, Cf. BRAGA, Juliana Cristina. *Objetos de aprendizagem, volume 2: metodologia de desenvolvimento*. Santo André: Editora da UFABC, 2015.

A respeito da plataforma escolhida para desenvolvimento do AO, destacamos a opção em combinar plataformas diferentes, entretanto, o suporte digital predominante foi o software *eXeLearning* (também grafado como *exelearning*).

Segundo BULEGON; MUSSOI; TAROUCO (2010), “o *eXeLearning* apresenta-se como uma ferramenta de autoria, onde os docentes podem desenvolver e publicar materiais de aprendizagem, agregando diversas mídias e potencializando a aprendizagem de seus educandos”. Segundo o site oficial do software:

eXeLearning é uma ferramenta de software livre sob GPL-2 que pode ser usada para criar conteúdos educacionais interativos na web. *eXeLearning* pode gerar conteúdos interativos em formato XHTML ou HTML5 e permite criar páginas web facilmente navegáveis, incluindo texto, imagens, atividades interativas, galerias de imagens ou clipes multimídia. Todos os materiais educativos gerados com o *eXeLearning* podem ser exportados em diferentes formatos digitais, para serem utilizados de forma independente ou para serem integrados num LMS (Learning Management System) como o Moodle. [...] Em 2013 *eXe* evoluiu como um desenvolvimento web, aplicação web ou ferramenta, (escrito em Python + Ext JS) que pode ser usado com o navegador padrão ou preferido do usuário, capaz de funcionar, ou ser executado, em diferentes navegadores.⁹

Devido às facilidades arquiteturais do software, a escolha permitiu agregar outros objetos produzidos em plataformas distintas, como as imagens e animações em formato *.jpg* e *.gif* que foram elaboradas no software *GIMP*. Segundo o site oficial da aplicação, o “*GIMP* é um acrônimo para *GNU Image Manipulation Program*. É um programa distribuído gratuitamente para tarefas como retoque de fotos, composição de imagens e autoria de imagens.”¹⁰ Por fim, um último recurso que merece destaque na construção do OA é o software *Microsoft PowerPoint*. Esse foi o único software fechado, pertencente a *Microsoft*, empregado na elaboração da animação introdutória disponibilizada no AO (Figura 2). Porém, existem outras opções de editores de apresentação gratuitos e de código aberto, como a suíte de aplicativos para escritório *LibreOffice* produzido originalmente pela *Star Division*.

2.2 ASPECTOS ELEMENTARES E OPERACIONAIS DO OA

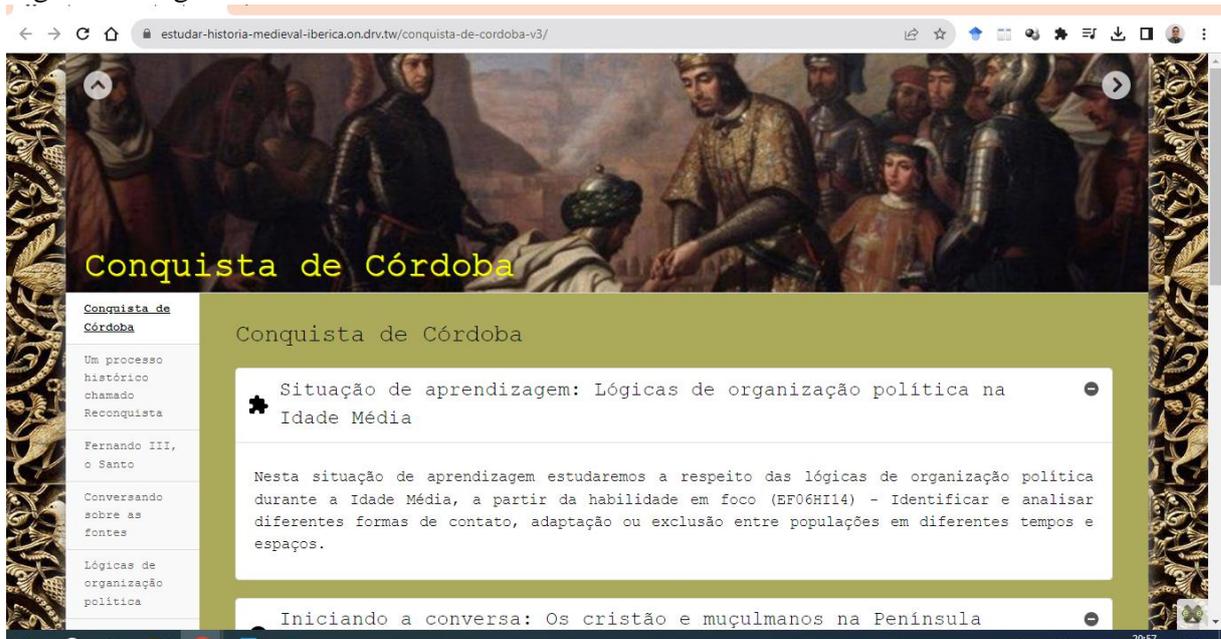
⁹ [No original]: *eXeLearning* is a free software tool under GPL-2 that can be used to create educational interactive web contents. *eXeLearning* can generate interactive contents in XHTML or HTML5 format and it allows you to create easily navigable web pages including text, images, interactive activities, image galleries or multimedia clips. All the educational materials generated with *eXeLearning* can be exported in different digital formats, to be used independently or to integrate them into a LMS (Learning Management System) like Moodle. [...] In 2013 *eXe* evolved as a web development, web application or tool, (written in Python + Ext JS) that can be used with the default or preferred browser of the user, capable to work, or to be executed, in different browsers. (<https://exelearning.net/en/features/>).

¹⁰ [No original]: *GIMP* is an acronym for GNU Image Manipulation Program. It is a freely distributed program for such tasks as photo retouching, image composition and image authoring. (<https://www.gimp.org/about/>).

O Objeto de Aprendizagem proposto tem características estéticas semelhantes a uma página web, devido ao formato HTML5 oferecido pelo *eXeLearning*, a fim de facilitar sua navegação pelos diversos públicos escolares ou não. Desse modo, nove abas são apresentadas ao usuário: “Conquista de Córdoba”, “Um processo histórico chamado Reconquista”, “Diálogo historiográfico: Reconquista”, “Fernando III, o Santo”, “Reconquista em tempos de Fernando III”, “Conversando sobre as fontes”, “Chronica regum Castellae”, “Fuero de Córdoba” e “Lógicas de organização política”.

Na primeira aba, denominada como “Conquista de Córdoba”, são apresentadas informações relativas aos objetivos didático-pedagógicos do OA a fim de construir um diálogo objetivo com os estudantes e professores, a respeito da finalidade do que farão.

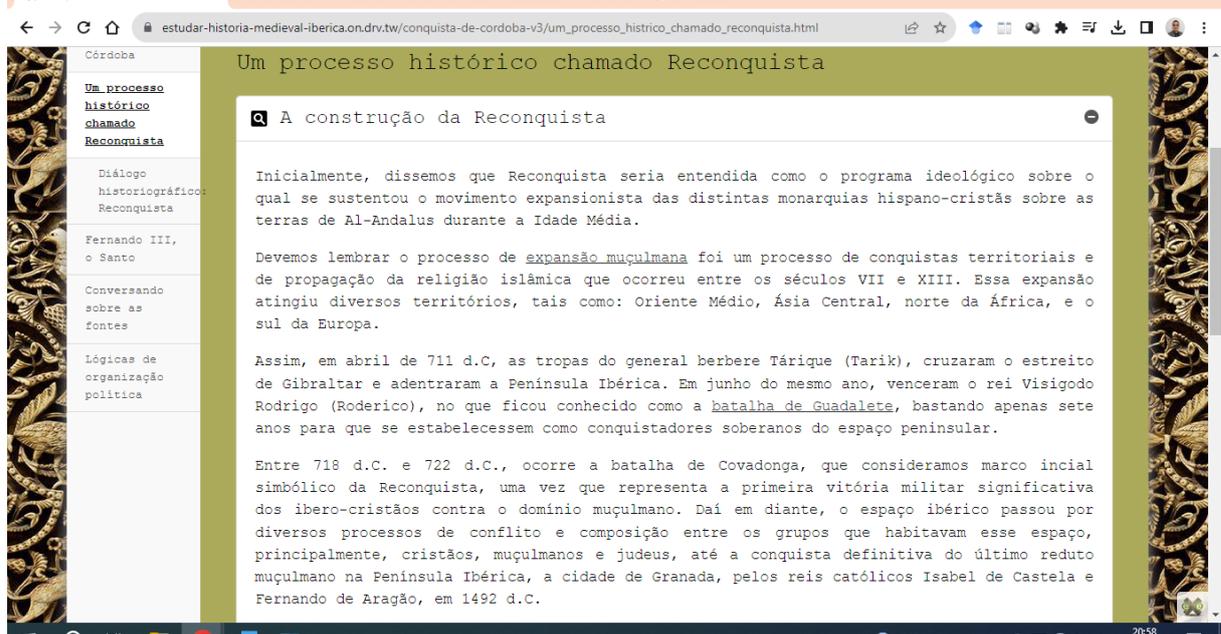
Figura 1 - Página inicial do OA



Fonte: o autor, 2023.

O item seguinte, “Um processo histórico chamado Reconquista”, apresenta um breve contexto histórico, seguido por um vídeo produzido como elemento introdutório geral do objeto apresentado.

Figura 2 – Um processo histórico chamado Reconquista



Fonte: o autor, 2023.

Figura 3 - Execução da animação



Fonte: o autor, 2023.

No decorrer da animação, uma série de pequenos exercícios são interpolados a fim de causar algum nível de interação com o vídeo e o conteúdo consumido, evitando que sua apreciação se efetue sob o prisma da mera fruição. Ademais, tivemos em vista possibilitar a apropriação do conteúdo para que a habilidade desejada se efetue, qual sejam, “identificar e analisar”.

Na terceira aba, “Diálogo historiográfico: Reconquista”, apresentamos uma breve exposição a respeito da formulação conceitual do termo *Reconquista* a fim de problematizá-lo ao público-alvo, além de permitir a articulação com o processo de formulação dos fatos históricos, enquanto proposições sintéticas.¹¹ Desejamos, com isso, propiciar um exercício intelectual propedêutico, a fim de construir e consolidar habilidades necessárias para os itens seguintes do OA, sobretudo, no que tange as discussões acerca da Verdade e sua historicidade. Desse modo, os exercícios de análise textual concentram-se em aferir as habilidades de compreensão e análise.

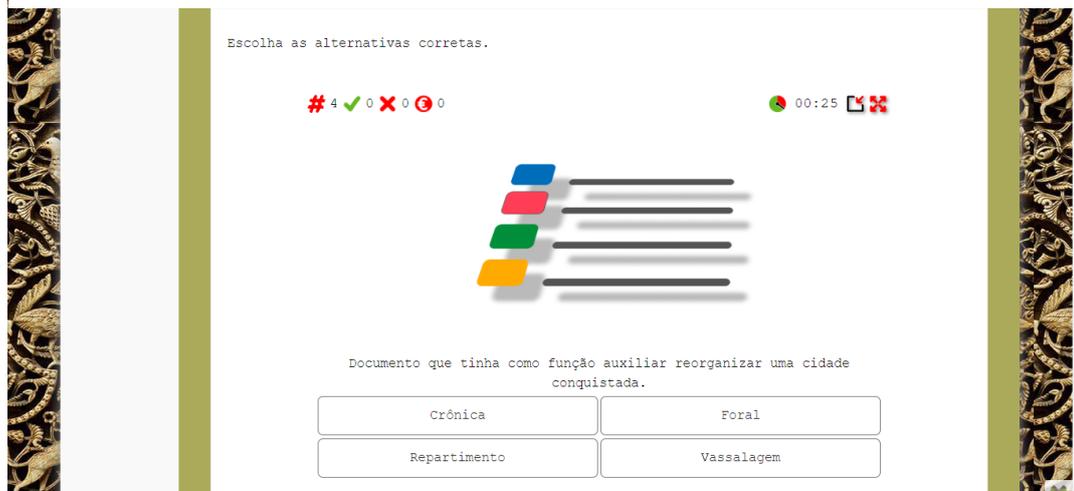
Em “Fernando III, o santo”, apresentamos uma proposta de leitura compartilhada. Especialmente, por ser um OA voltado ao público do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, desenvolver a fluência leitora é uma importante atividade multidisciplinar. O texto proposto apresenta alguns elementos biográficos fundamentais a respeito do rei Fernando III, o santo, e a importância de sua inserção nos circuitos sociais de sua época. As relações de parentesco também são exploradas de modo a explicitar tal elemento. Ao final, o texto apresenta indícios dos processos bélico-políticos conduzidos pelo rei, preparando o estudante para a próxima discussão.

Como elemento finalizador do item, tem-se a realização de um *quiz*. Ainda que tenhamos fortes críticas a total *gameficação*¹², esse recurso pode lograr considerável êxito para os fins pedagógicos propostos, especialmente, se considerarmos os objetivos definidos e seu grau de abstração.

¹¹ Nesse sentido, trata-se de aprender um processo que não é natural. Assim sendo, “um fato nada mais é que o resultado de um raciocínio a partir de vestígios, segundo as regras da crítica” (PROST, 2012, p. 67), de modo que “a história não pode proceder a partir de fatos: não há fatos sem questões nem hipóteses prévias” (PROST, 2012, p. 71). Daí a necessidade de questões bem definidas, uma vez que a solidez do texto histórico depende de sua admissibilidade científica. “O aprendizado do ofício incide, simultaneamente, sobre o método crítico, o conhecimento das fontes e a prática do questionamento”. Logo, as fontes e sua relação com a construção dos fatos pela interpretação do historiador acenam para sua relação com a verdade em História.

¹² Cf. *Infra* p. 39–40.

Figura 4 - Interface do quiz

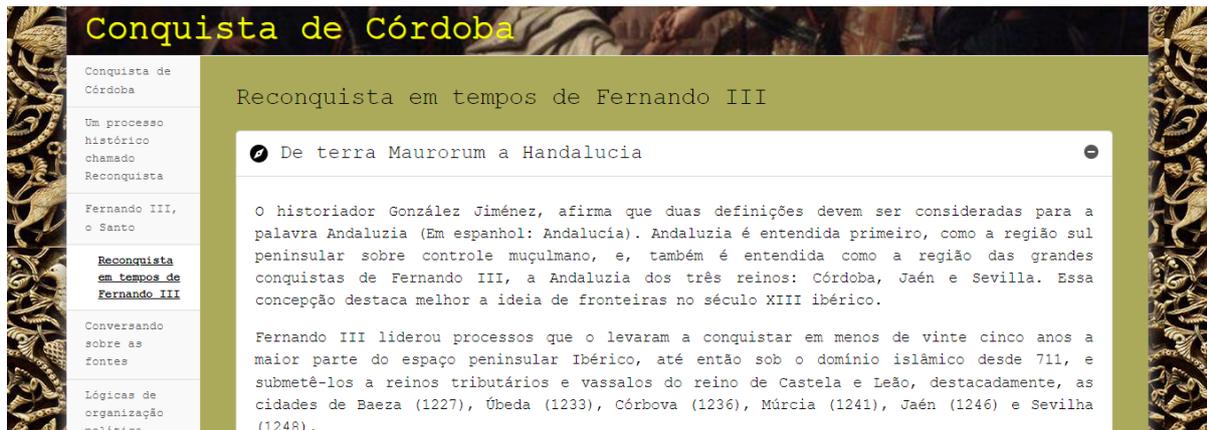


Fonte: o autor, 2023.

No item “Reconquista em tempos de Fernando III”, a discussão se concentra no modo de organização política e desdobramentos dos processos da conquista fernandina da Andaluzia (Figura 6). A fim de que o estudante perceba o avanço territorial do processo, elaboramos uma imagem animada, *.gif*, na qual com o decorrer dos anos o mapa modifica suas fronteiras, primeiro evidenciando com o símbolo de espadas o momento da conquista bélica, seguido de uma alteração de coloração evidenciando o momento da reorganização política (Figura 7). Concomitantemente, o brasão de Castela e posteriormente Leão e Castela unidos se modificam no decurso das datas.

Adicionalmente, indicamos como material anexo complementar parte do OA produzido por Thomas Carvalho Ribeiro (2018), especificamente, a música produzida em parceria com o artista Erick Trip a respeito do papel da rainha Berenguela I de Castela, mãe de Fernando III. Por fim, sugerimos uma atividade do tipo *learning-by-doing* (aprender fazendo), na qual, a partir da experiência coletiva com o material estudado, propõe-se a utilização das redes sociais que os estudantes utilizam em larga escala, para poderem destacar suas principais aprendizagens.

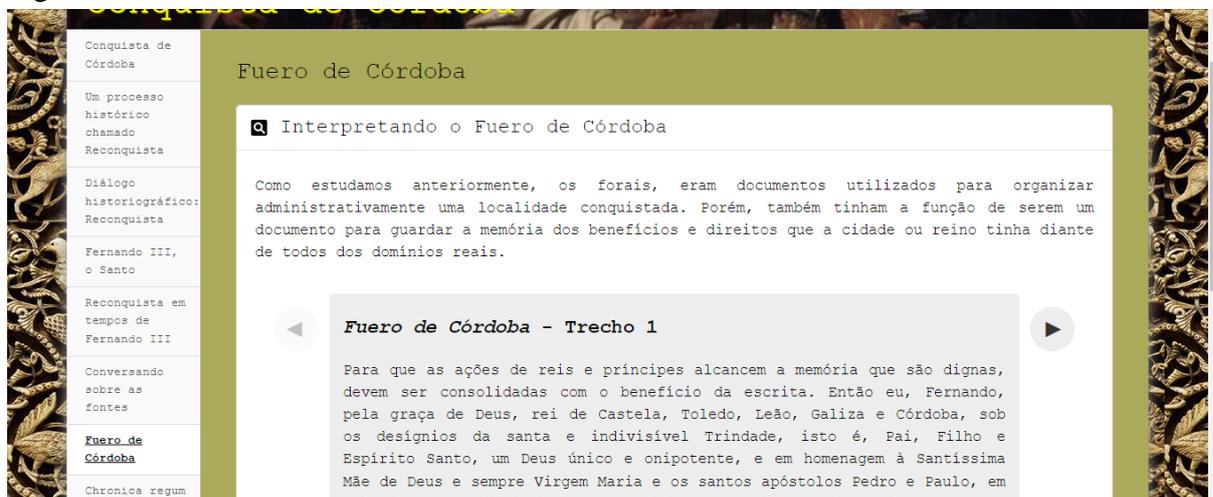
Figura 5 - Reconquista em tempos de Fernando III



Fonte: o autor, 2023.

Em “Conversando sobre as fontes”, recuperamos com os estudantes qual o significado geral de *Memória* e *História*, e como esses fenômenos foram elaborados e reelaborados diacronicamente entre o medievo e a contemporaneidade. Desse modo, completamos o arco propedêutico sugerido no item inicial “Um processo histórico chamado Reconquista”, especialmente, discutindo sobre a Verdade, fatos históricos, a objetificação das produções humanas enquanto fontes históricas e a agência histórica dos múltiplos agentes histórico-sociais. A partir da análise conceitual de Ideologia, convidamos os estudantes a pensarem a respeito dos processos orientadores de sentido e legitimação, a fim de perceber a intencionalidade das produções documentais, conseqüentemente, enfatizando sua não neutralidade. Assim, um conjunto de exercícios de compreensão e análise são propostos ao fim desse item.

Figura 6 - Fuero de Córdoba



Fonte: o autor, 2023.

Na sequência da atividade, passamos a leitura e interpretação de fragmentos dos documentos mobilizados como fonte da pesquisa e seu AO, subdividindo esse processo em duas abas intituladas com os nomes das fontes históricas¹³. Tanto a *Chronica regum Castellae* quanto o *Fuero de Córdoba* possuem três fragmentos traduzidos para estudos, de tal modo que primeiro uma breve interpretação do *Fuero* é apresentada aos estudantes, a fim de instruí-los e familiarizá-los com o processo de trabalho com fontes, ao mesmo tempo que oferece um contexto mais concreto para poderem articular a leitura da *Chronica* como atividade subsequente.

Após a leitura dos fragmentos da *Chronica*, uma atividade *gameficada* é proposta para auxiliá-los na compreensão do documento apresentado e lido. Esse exercício de leitura e compreensão poderá ter seu potencial epistêmico aumentado quando realizada coletivamente com a mediação do professor.

Figura 7 - Página do item "Fuero de Córdoba"

The image shows a digital interface for a lesson titled "Conquista de Córdoba". The main content area is titled "Fuero de Córdoba" and contains a section "Interpretando o Fuero de Córdoba" with the following text:

Como estudamos anteriormente, os forais, eram documentos utilizados para organizar administrativamente uma localidade conquistada. Porém, também tinham a função de serem um documento para guardar a memória dos benefícios e direitos que a cidade ou reino tinha diante de todos dos domínios reais.

Below this text is a scrollable excerpt titled "Fuero de Córdoba - Trecho 1":

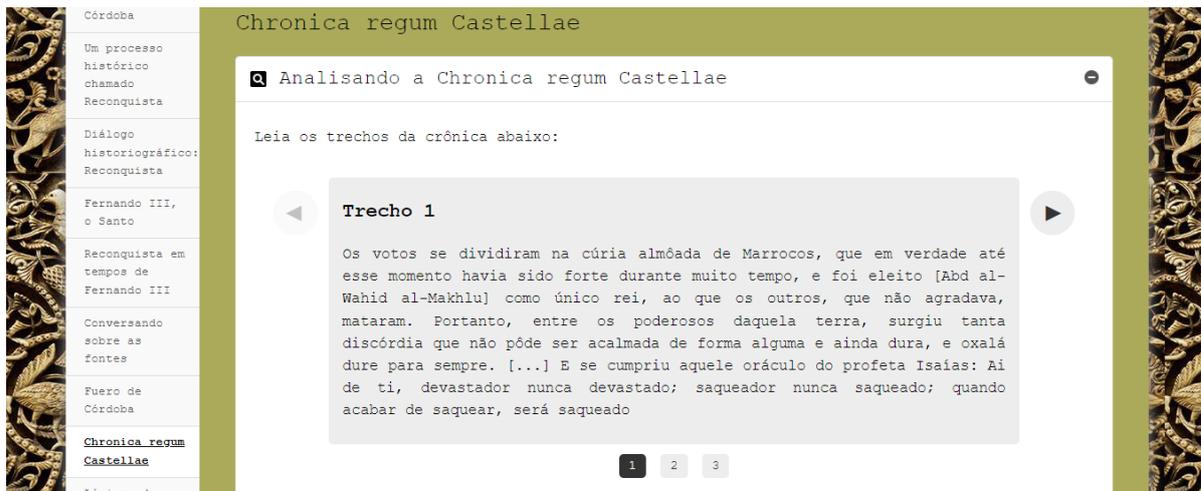
Para que as ações de reis e príncipes alcancem a memória que são dignas, devem ser consolidadas com o benefício da escrita. Então eu, Fernando, pela graça de Deus, rei de Castela, Toledo, Leão, Galiza e Córdoba, sob os designios da santa e indivisível Trindade, isto é, Pai, Filho e Espírito Santo, um Deus único e onipotente, e em homenagem à Santíssima Mãe de Deus e sempre Virgem Maria e os santos apóstolos Pedro e Paulo, em cuja festa a cidade de Córdoba foi restaurada ao culto cristão; com o

The interface also features a sidebar on the left with the following menu items: "Conquista de Córdoba", "Um processo histórico chamado Reconquista", "Diálogo historiográfico: Reconquista", "Fernando III, o Santo", "Reconquista em tempos de Fernando III", "Conversando sobre as fontes", "Fuero de Córdoba", and "Chronica regum Castellae".

Fonte: o autor, 2023.

¹³ Cumpre destacar que além das atividades permitirem a mobilização dos conteúdos estudados, permite aos professores produzirem evidências para avaliação contínua do processo de ensino-aprendizagem do estudante, bem como seu desenvolvimento conceitual.

Figura 8 - Página do item "Chronica regum Castellae"



Fonte: o autor, 2023.

Por fim, à guisa de conclusão e síntese do percurso de estudos, apresentamos o item “Lógicas de organização política”. A sistematização desse item em específico recupera o objetivo anunciado na primeira página do OA, realizando então mais algumas análises de trechos documentais selecionados e traduzidos para o português.

A ênfase recai, então, nas chamadas “formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações”, procurando problematizar a noção de rivalidade contínua entre cristãos e muçulmanos, de modo a acenar para os momentos de composição e processos de aproximação e distanciamento dos grupos populacionais.

O movimento de interpretação documental foi pensado a fim de possibilitar ao estudante a percepção de que o cruzamento de fontes diversas possibilita leituras mais abrangentes, sobretudo, tratando-se de um processo histórico multifacetado e de longa duração como a *Reconquista*.

PARTE II
O PROCESSO DE CONQUISTA E REPOVOAMENTO DA ANDALUZIA: O CASO
DO REINO DE CÓRDOBA (1236–1241)

3 O PROCESSO DE CONQUISTA E REPOVOAMENTO DA ANDALUZIA: O CASO DO REINO DE CÓRDOBA (1236–1241) ¹⁴

Conforme anunciado no item de apresentação deste trabalho, a questão de pesquisa sobre a qual nos debruçamos foi o processo de conquista e repovoamento da Andaluzia, tomando como objeto privilegiado Córdoba e seu termo (entendida também como o “reino de Córdoba”), em uma temporalidade circunscrita entre 1236 e 1241, ou seja, do momento de sua conquista até seu aforamento definitivo. Considerando a periodização analisada, as coroas de Leão e Castela encontram-se unidas sobre a regência de Fernando III, o santo. Ainda que nosso objetivo não seja produzir uma biografia de Fernando III, é imprescindível que recuperemos alguns elementos biográficos e caracterizadores do rei e de sua pertença a círculos e tradições específicas.

Fernando III de Leão e Castela, nasceu nas festividades de São João, 24 de junho de 1201, em Zamora. Filho de Berenguela I de Castela (1180–1246, rainha de Castela desde 1217 e rainha de Leão entre 1197–1204) e de Alfonso IX de Leão (1171–1230, rei de Leão desde 1188). Ascendeu ao trono de Castela após a morte de seu avô Alfonso VIII de Castela (1155–1214, rei de Castela desde 1158/1169) e de seu tio Enrique I de Castela (1204–1217, rei de Castela desde 1214), por intervenção direta de sua mãe que abdicou da coroa em função da investidura do então jovem Fernando III. Inserido em redes de poder bem estruturadas, em grande medida, devido a Berenguela I, teve suas primeiras núpcias com Beatriz da Suábia (1198–1235, rainha consorte de Castela desde 1226) e segundas núpcias com Joana de Ponthieu (c. XIII — 1279, rainha consorte de Castela desde 1237 até 1252).

Fernando III destaca-se por ser o unificador definitivo dos reinos de Castela e Leão em 1230, separados desde a morte de Alfonso VII em 1157. Foi conquistador da parte sul-peninsular, especialmente, os reinos da Andaluzia histórica: Córdoba (1236), Múrcia (1241), Jaén (1246) e Sevilha (1248). Iniciou transformações importantes em um *sistema de alto nível de equilíbrio*¹⁵ que estabilizava a administração dos reinos, especialmente, ao instaurar o *Fuero Juzgo* como código jurídico máximo de todo reino, o que possibilitou uma certa coesão

¹⁴ Uma versão condensada desta parte foi editada para publicação no artigo “Entre fueros e crônicas: uma aproximação à construção ideológica da imagem de *Fernando III, el santo* (1217–1252)” pela revista “FACES da História” (SIQUEIRA, 2022).

¹⁵ Tomamos este instrumental teórico de empréstimo de Chris Wickham (2012, p. 240–244), entendendo que “temos um sistema complexo socioeconomicamente, mas que estava em equilíbrio, no sentido de que não precisava necessariamente mudar estruturalmente”.

administrativa¹⁶ da longa espacialidade sob sua jurisdição, além de iniciar um modelo novo de aforamento na Andaluzia, que acabou por criar uma zona importante para a ação da realeza em oposição às enfeudações nobiliárquicas da nobreza castelhana no processo de conquistas¹⁷. Esse processo permitiu a reorganização e criação mesma do espaço imaginado e concreto do que viria a ser Andaluzia histórica com seus três reinos¹⁸.

Quando morreu em 1252, deixou a região sul da Península Ibérica sob vassalagem ou tributação, ainda que ocupada administrativamente até o reino de Sevilha, reino do qual não conseguiu ver finalizado o *repartimiento*. Alfonso X de Castela, o Sábio (1221–1284, rei desde 1252), reforçou na epígrafe de seu pai sua característica de *conqueridor e tributador de toda Espanna*¹⁹.

O interesse pelo processo de conquista e reorganização de Córdoba, em específico, reside no impacto (simbólico e material) que possuía a conquista de uma localidade que outrora fora centro administrativo de *Al-Andalus*, e que representava um forte centro de resistência política e bélica às incursões cristãs. Impacto esse que a crônica oficial tratou de evidenciar nos seus registros acerca das ações bélicas e de repovoamento de Córdoba por Fernando III.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DAS FONTES: CHRONICA REGUM CASTELLAE E O FUERO DE CÓRDOBA

Neste item, dois aspectos serão enfocados: primeiramente, as informações relativas ao conteúdo e autoria, o que permitirá compreender os aspectos básicos dos documentos, e secundariamente, informaremos uma breve trajetória do percurso editorial extemporâneo pelos quais os documentos passaram, a fim de evidenciar os limites objetivo-materiais do trabalho efetuado com as fontes.

¹⁶ Não ensejamos com isso pactuar intelectualmente com a tese de centralização de poder, sobretudo, como prelúdio do Estado Moderno. Pelo contrário, alertamos para a maior complexidade no que se refere ao funcionamento do poder e as demandas dos diversos grupos que integram o sistema político. (FRANCISCO OLMOS, 2003, p. 10; COELHO, 2014, p. 39–62).

¹⁷ Ainda que a longo prazo a estratégia não tenha logrado os objetivos desejados. Cf. RODRÍGUEZ LÓPEZ, Ana. La consolidación territorial de la monarquía feudal castellana: expansión y fronteras durante el reinado de Fernando III. Editorial CSIC-CSIC Press, 1994.

¹⁸ Como afirmou González Jiménez, definir a qual Andaluzia nos referimos é uma questão prévia a todos os trabalhos sérios sobre a história da região (GONZÁLEZ JIMÉNEZ, 2010, p. 21). Assim, há, no mínimo, uma dupla acepção considerada. Andaluzia é entendida primeiro, como demonstra a *Chronica*, como a região sul peninsular sobre controle muçulmano, e, posteriormente, é entendida como a região das grandes conquistas da Castela fernandina, a Andaluzia dos três reinos: Córdoba, Jaén e Sevilla. Essa concepção permite melhor refletir acerca da Frontera no século XIII castelhano.

¹⁹ Primera Crónica General de España, 1955, p. 772–773.

Conforme informamos na apresentação, o documento cronístico estudado foi a *Chronica regum Castellae* que narra os eventos ocorridos em Castela a partir da morte do conde Fernán-González em 969 (aproximadamente) e concentrando-se nos reinados de Alfonso VIII (1155–1214) Enrique I (1204–1217) e Fernando III (1201–1252), reinado no qual a narrativa se encerra ao descrever a conquista de Córdoba (1236).

No que se refere a autoria e datação da *Chronica*, o documento não apresenta nem assunto e nem promotor, diferentemente da *De rebus Hispaniae*, na qual Rodrigo Jiménez de Rada inicia seu trabalho com a descrição: “A su señor, el serenísimo, invicto y siempre augusto Fernando, por la gracia de Dios rey de Castilla y Toledo, León y Galicia, Córdoba y Murcia, Rodrigo, indigno sacerdote de la silla de Toledo, [dedica] esta obrita, y al Rey de reyes con eterna devoción” (JIMÉNEZ DE RADA, 1989, p. 54). Assim, tanto sua datação quanto sua autoria são frutos de trabalhos filológicos e historiográficos. Assim sendo, a redação final se aproxima de um período entre 1236 e 1237, de autoria de Juan de Soria, bispo de Osma e chanceler de Fernando III desde 1217 (FERNÁNDEZ ORDÓÑEZ, 2006)²⁰.

O fato de a *Chronica* não ter integrado a elaboração do projeto de História de Alfonso X, o Sábio (1221–1284, rei desde 1252), assim como o foram as obras *Chronicom mundi* (1236/1238) de Lucas de Tuy, e *Historia de rebus Hispanie* (1243/1246) de Rodrigo Jiménez de Rada, deixaram a *Chronica regum Castellae* obscurecida por longo tempo (BREA, 1984, p. I). Diferentemente do Tudense e do Toledano, que se servem fundamentalmente da prática compilação de obras pregressas para compor suas crônicas, Juan de Soria mobilizou a documentação da chancelaria real, a qual possuía acesso devido a sua posição de chanceler e escrivão, do mesmo modo que empregou seus conhecimentos memorialísticos dos quais foi testemunha dos muitos eventos que narrou. Ainda que isso não confira o estatuto de maior ou menor fiabilidade ao documento, depreendem-se matizes distintos no que se refere às produções cronísticas coetâneas.

Referente aos aspectos editoriais e técnicos, sabemos que a *Chronica* foi preservada em um único manuscrito do final do século XV, que é uma cópia da obra originária do século XIII, e encontra-se sob a guarda da biblioteca da *Real Academia de la Historia* em Madrid, identificada MS G-1 ou 9/450, fólhos 89 a 122. Sua *editio princeps* foi publicada em 1912, de autoria de Georges Cirot que a nomeou *Chronique latine des rois de Castille jusqu'en 1236*

²⁰ Segundo Ayala Martínez (2014, p 247–248): “Vinculado a la curia regia, primero como escribano desde 1209 y como notario desde 1215, para pasar a ser canceller en 1217, cargo que desempeñaría hasta su muerte en 1246; entre tanto ocupó diversas y sucesivas dignidades eclesiásticas: fue abad de Santander entre 1217 y 1219 y de Valladolid desde este último año hasta 1231, en que fue elegido obispo de Osma hasta que, finalmente, en 1240 pasó, hasta su muerte, a la sede burgalesa”.

(CIROT, 1912). A estrutura de divisão em três seções e setenta e cinco capítulos origina-se dessa edição, e foi mantida em muitas publicações posteriores.

Em 1964 foi reeditada por Maria de los Desamparados Cabanes Pecourt, que sublinhou a qualidade ruim da cópia do século XV, devido a suas abreviações inadequadas e a falta das letras iniciais dos parágrafos. Em sua edição, a autora alerta que tentou restituir o texto primitivo em algumas partes, mas não o texto por completo, uma vez que não se podia adivinhar os motivos dos equívocos do copista do século XV²¹. Em 1975 Julio González González realiza uma nova publicação, na qual afirma que as duas versões anteriores possuem deficiências de transcrição, sendo mais evidente na última edição (GONZÁLEZ, 1975), e sabemos hoje que sua edição também não sanou todas as deficiências. Em 1984 aparece a edição crítica de Luis Charlo Brea²² com a primeira edição bilíngue latim-castelhano da *Chronica*. É essa a edição que foi utilizada nesta pesquisa, justamente por suas características apreciadas de trabalho historiográfico e filológico.

Por sua vez, o *Fuero de Córdoba* é uma produção da política expansionista de Fernando III, escrita também pelo mesmo bispo de Osma. Existente em duas versões, romance e latina, os dois códices originais encontram-se no *Archivo Municipal de Córdoba*, sec. 1, serie 1, n.º 2 (romance), e sec. 1, serie 1, n.º 1 (latina). Existente algumas cópias do *Fuero*, a saber: *Archivo de la Catedral de Córdoba, Libro de Tablas*, fols. 84r-86v (cópia de 1318); *Biblioteca Nacional de Madrid, colección Burriel*, ms. 13117, fols. 47r-57r; *Real Academia de la Historia, colección Morales*, C-14, fols. 12-16; *colección Abella XIII*; e *Colección de escrituras y privilegios de las Iglesias de España*, XIV, fol. 826; *Archivo Municipal de Córdoba*, sec. 1, serie 1, n.º 2, traslado notarial de 1396; *Archivo Municipal de Córdoba, tumbo*, fols. 5v-7v (século XVI).

A respeito de edições e estudos, há uma quantidade considerável de produções que podem ser consultadas, sobretudo, pelas referências oferecidas por Chamocho Cantudo (2017, p. 33-34), porém, quatro edições serão destacadas brevemente. A primeira, é uma edição de 1881, trabalho realizado por Victoriano Rivera Romero²³. A edição de Rivera Romero, foi considerada a mais aceitável até a década de 1990, justamente pelo trabalho de transcrição e

²¹“Hemos procurado restituir el texto primitivo en algunas partes, quedando otras como estaban, aunque no tienen sentido, pues no podemos adivinar el motivo de la equivocación del copista del siglo XV. Y otras no las hemos querido retocar por no desfigurar tanto el texto primitivo.” (CABANES PECOURT, 1964).

²²Luis Charlo Brea, falecido em 2012, foi catedrático de Filologia Latina da Universidad de Cadiz. Foi também um reconhecido medievalista com inúmeras contribuições em congressos e revistas especializadas, bem como em obras internacionais de prestigiosa importância, como a coleção belga *Corpus Christianorum. Continuatio Mediaevalis* (MAESTRE, 2012).

²³Rivera Romero foi catedrático e professor do *Instituto Provincial (Instituto Luis de Góngora)*, ocupando a direção do instituto entre 1871 e 1880. Foi também vice-reitor da *Universidad Libre de Córdoba*, que funcionou entre 1874 e 1878. Faleceu em 9 de julho de 1892.

tradução. Junto a ela, a edição de 1986, realizada por Julio González González²⁴, adquiriu prestigiosa reputação, ainda que Mellado Rodriguez (1990; 2000), Ayala Martínez e Ríos Saloma (2012) afirmem que González não deve ter tido acesso aos documentos originais ao realizar sua transcrição, já que reproduziu todos os erros de transcrição de Rivera Romero, adicionando outros mais.

O terceiro estudo é *El fuero de Córdoba y las clases sociales en la ciudad. Mudéjares y judíos en la Edad Media*, de Orti Belmonte, publicado em 1954. É um estudo substantivo, seja pela sistematização, seja pelo volume documental arrolado pelo autor e sua reflexão a respeito dos grupos sociais. A quarta e última edição a ser referida é a edição crítica e tradução de Mellado Rodriguez, publicada no ano 2000. É uma obra bastante madura, com foco no trabalho de interesse filológico, que se inicia em 1990, com uma publicação inicial no *Boletín de la Real Academia de Ciencias, Bellas Letras y Nobles Artes de Córdoba*, em que o autor oferece uma análise detalhada da primeira rubrica do *Fuero*. Em 1994, ocorre a publicação de outro trabalho na mesma direção, no *II Congreso de Historia de Andalucía. Andalucía Medieval*, e por fim, em 2000 ocorre a referida publicação, que foi utilizada nesta pesquisa, na revista *Árbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura*.

Na sequência, são apresentadas duas tabelas que compendiam os principais temas que foram de relevância para desenvolvimento da pesquisa, uma vez que apresentam a construção da imagem de Fernando III, o santo, tal como as bases sobre as quais se assentou seu projeto de poder.

Tabela 1 - Temas: Chronica regum Castellae

(continua)

Tema — geral	Objeto — específico	Paginação
Política de casamento	- Casamento de Fernando III;	p. 59–60
	- Casamento de Berenguela (irmã de Fernando III);	p. 61
	- Anulação do Casamento de Jaime I;	p. 78
	- Casamento das filhas de Lope Díaz;	p. 88

²⁴ De fato, González publicou um trabalho extenso a respeito de Fernando III, em 1980, sob o título de *Reinado y diplomas de Fernando III* (3 volumes). Uma obra de referência até o momento atual, mesmo com suas “deficiências” reconhecidas por pesquisadores posteriores. Este trabalho lhe rendeu o prêmio *Nacional de Historia de España* em 1987.

Tabela 1 - Temas: Chronica regum Castellae

(conclusão)

Conflitos das micro-fronteiras	- Disputa sucessória após a morte de Alfonso VIII até coroação de Fernando III;	p. 47–57
	- Conflito com Leão;	p. 52–54
	- Conflito com Rodrigo Díaz de Camberos e Gonzalo Pérez de Molina	p. 60
	- Conflito com Alvar Pérez	p. 89–90

Tabela 2 - Temas: Chronica regum Castellae

(continua)

Tema - geral	Objeto - específico	Paginação
Conflito entre as Macro-fronteiras	- Retomada da guerra em 1224;	p. 62
	- Cúria de Carrión;	p. 63
	- Pacto com rei de Baeza (Al-Bayasi);	p. 65–66
	- Conquista de Priego e Loja;	p. 66
	- Vassalagem de Valência;	p. 66
	- Valência contra Aben-Hut;	p. 77
	- Tomada dos castelos de Martos, Jaén e Andújar;	p. 67
	- Vassalagem de Córdoba à Baeza;	p. 68
	- Conquista de Múrcia;	p. 68
	- Tomada dos castelos de Salvatierra, Burgalinar e Capilla;	p. 70
	- Assassinato do Baezano;	p. 71
- Tomada de Capilla;		

Tabela 3 - Temas: Chronica regum Castellae

(conclusão)

	- Conquista dos Andaluzes por Aben-Hut;	p. 75–77
	- Conquista de Úbeda;	p. 86
	- Conquista do castelo de Trujillo;	p. 87
	- Conquista dos castelos de Iznatoraf e San Esteban;	p. 90
	- Conquista de Córdoba;	p. 93–99
Notícias além-Pirineus	- França contra os Cátaros;	p. 73
	- Disputa sucessória após a morte de Luis VIII da França;	p. 74–75
	- Disputa entre o Papado e Frederico II	p. 81–83

Tabela 4 - Temas: Chronica regum Castellae

(continua)

Tema - geral	Objeto - específico	Paginação
Notícias além-Pirineus	- França contra os Cátaros;	p. 73
	- Disputa sucessória após a morte de Luis VIII da França;	p. 74–75
	- Disputa entre o Papado e Frederico II	p. 81–83
Notícia dos reinos peninsulares cristãos	- Cáceres tomada por Leão;	p. 78
	- Mérida tomada por Leão;	p. 79
	- Mallorca tomada por Aragão;	p. 78
	- Morte de Alfonso IX de Leão e sucessão por Fernando III;	p. 84–86
Imagens de Fernando III	- Coroação em Castela;	p. 54
	- Casamento e Investidura;	p. 60

Tabela 5 - Temas: Chronica regum Castellae

(conclusão)

	- Firmeza de propósito; - Miles Christi; - Habilidade guerreira; - Vocação martirial (Córdoba);	p. 69 p. 94 p. 70 p. 97
Indícios administrativos e jurídicos	- Tratado para coroação em Leão; - Leis para Galiza; - Fuero de Leão; - Fuero de Castela;	p. 85 p. 86 p. 87 p. 89

Fonte: o autor, 2021

No que se refere a tabela de assuntos e temas do *Fuero de Córdoba* cumpre destacar que foram produzidas duas tabelas interdependentes, uma vez que entre as rubricas 1 a 3 e 40 a 58 reside as disposições também presentes na versão romance. Entre rubricas 4 e 39 reside a estrutura foral toledana que por opção heurística apresenta-se em separado.

Tabela 6 - Fuero de Córdoba romance-latino

Rubrica	Assunto
1	Dispõe sobre a organização do concelho municipal
2	Condições para o exercício da função pública
3	Estabelece as rendas para o conselho
40–42	Isenção fiscal/tributária
43	Dispõe sobre herança
44–46	Dispositivos administrativos (selo, pendão, chave da cidade)
49	Orientação de guerra
47	Proibição de conflito entre cristãos
48, 50, 51, 52, 58	Dispositivos Penais
53, 57	Regulação de impostos
54, 55	Jurisdição de foral
56	Regulação do preço do sal

Fonte: o autor, 2022

Tabela 7 - Fuero de Córdoba-Toledo

Rubrica	Assunto
5, 6, 7, 8, 9, 33, 34, 35	Isenções fiscais/tributárias
36, 37	Regulação de impostos
10, 15, 16, 17, 18, 32, 38, 39	Dispõem sobre herança
12, 13, 14	Regulação de movimento/viagens
21, 22, 23, 24	Dispositivos Penais
26, 27	Mulheres
4, 11, 19, 20, 25, 28, 29, 30, 31	Regulação de jurisprudência

Fonte: o autor, 2022

3.2 CONTEXTO HISTÓRICO-JURÍDICO

Os *fueros* são entendidos “*como los conjuntos normativos de época medieval que por configurar jurídicamente las comunidades vecinales y encontrar en ellas su ámbito de aplicación, eran tenidos como propios de las mismas*” (BARRERO-GARCIA, 2001, p 89). Devido à complexidade e diversidade do material em questão, convencionou-se na historiografia jurídica dividir os *fueros* em duas tipologias principais: *fueros* breves e extensos, ou cartas e livros de *fuero*, e posteriormente classificá-los em famílias forais.

Os chamados *fueros* extensos ou livros de *fuero* se caracterizam, sobretudo, por não cumprirem os requisitos de chancelaria, indicando sua formação marginal. Carecem de cláusulas de datação, promulgação, ou são tomadas de outras localidades, e contém intervenções dos concelhos em sua estrutura. Todavia, a diferença tipológica se circunscreve em função de sua gênese, utilização e ordem jurídica na qual se inseria. Para tanto, faremos uma breve recapitulação.

Há que se pensar que a entrada dos muçulmanos na Península Ibérica não trouxe apenas um confronto de cosmovisões, mas, alterou profundamente a dinâmica preexistente nesse espaço. Portanto, em 711, com a entrada árabe-berbere, ocorre a queda do Reino de Toledo visigodo, e com isso sua estrutura administrativa unificada até então pelo *Liber Iudiciorum*, também tem seu status jurídico comprometido parcialmente. Até então, o *Liber*, com base no Direito Romano pós-clássico, estava em uso desde 654 com a promulgação de Recesvinto e havia sido revisado por Ervigio em 681 (MARTÍNEZ LLORENTE, 2019, p. 35–36).

O desenvolvimento da ordem jurídica da Alta Idade Média (peninsular) ocorreu sobre o lastro deixado pela aplicação do *Liber* em tempos visigóticos, e sobre o dinamismo de uma população de fronteira. Portanto, não se trata de um continuísmo, nem tampouco de uma criação *ex nihilo*. Como afirmou Iglesia Ferreirós, o caráter do ordenamento jurídico alto medieval se origina da tradição hispano-romana-visigoda, isto é, a tradição romana na península encontrou na monarquia visigoda seu motor autônomo (IGLESIA FERREIRÓS, 1977, p. 123). A continuidade do *Liber* ocorreu como “ordenamento jurídico enraizado na prática” (IGLESIA FERREIRÓS, 1977, p. 125), como um direito geral, que paulatinamente foi sendo articulado a novas formas de criação normativa.

Das deficiências de um direito cristalizado, uma vez que desapareceu seu criador, o monarca, apareceu um ordenamento jurídico novo, complementar, e, igualmente, melhor correspondente a um regime senhorial. O primeiro regime a ser destacado é o de *fazaña* ou *fueros de albedrío*. Segundo Martínez Llorente (2019, p. 39), uma *fazaña* “é um acordo ou sentença cujo conteúdo resolutório serve de precedente para futuras decisões análogas.” Galo Sánchez (1929, p. 262), afirma que, “pela carência de normas, o juiz castelhano encontrou fácil o caminho para converter-se em criador da norma jurídica, e com frequência foi verdadeiro legislador, pois sentenciava conforme sua livre decisão (*libre albedrío*)”. Todavia, como bem afirmou Paola Miceli, não há que se pensar a prática do costume como espontânea, mas, como produto de uma vontade jurídica, uma prática (MICELI, 2003, p. 11).

Assim, os referidos *fueros* se inserem nesta tradição de criação e atualização normativa desde o século IX até o século XIII, todavia, sua finalidade é de repovoamento, característica da *Reconquista*. Destarte, é importante perceber que, qualquer manifestação foral é por excelência uma manifestação de privilégios, isenções, ou exonerações da regra geral, seja ela de caráter fiscal, tributária ou de cargas (*portazgos, pontazgos, facendera, censos*), de reconhecimento de direitos especiais de atividades (sobre pastos, feiras ou mercados), ou assim mesmo de natureza normativa geral (exoneração de algumas exigências processuais civis ou penais.) (MARTÍNEZ LLORENTE, 2019, p. 43).

Em suma, o que se percebe é um complexo movimento em que fenômenos diferentes são articulados. Há que se pensar que o movimento repovoador gerou uma notável classe nobiliárquica. Como afirma Moxó (2000, p. 67, tradução nossa), “a sociedade feudal europeia fez do senhorio seu grande suporte econômico e a instituição através da qual se exercia a direção de grupos humanos, ligados ao senhor por vínculo territorial.”. A questão entre a existência de *fueros* breves e do regime de senhorio, reside no fato de que a classe de guerreiros recebia

habitualmente terras em remuneração a seus serviços, ainda quando a monarquia dispunha de erário suficiente, devido ao regime de párias, para remunerar em metal (MOXÓ, 2000, p. 67)²⁵.

“Ainda que as imunidades que desfrutaram os nobres e instituições monásticas em Leão e Castela não tenham sido tão amplas quanto em França, nos encontramos ante o fato da existência de tais imunidades com a atribuição de funções públicas e substituição dos oficiais régios em benefício de seu titular” (MOXÓ, 2000, p. 67, tradução nossa).

Nesses termos se inscrevem o que Iglesia Ferreirós (1977, p. 129–130) chamou de *malos fueros*, que eram os usos praticados pelo senhorio latifundiário, e que o movimento repovoador em direção ao sul da Península liderado pela monarquia fez ser suavizado. Incentivar o repovoamento incorria na necessidade de isentar os foros dos maus usos, e assim sendo, fomentavam núcleos de convivência que gradativamente desembocariam em uma vida urbana desenvolvida sob a forma de município, com significativa autonomia.

Nesse contexto, os foros extensos e breves se diferenciaram pela ação criadora do poder régio que começa a ser restaurada pela recepção do *ius commune*, bem como pela diferença de autonomia dos núcleos. “Os foros extensos, inclusive quando englobam em sua articulação os foros breves, são a manifestação mais clara da autonomia municipal.” (IGLESIA FERREIROS, 1977, p. 130).

A partir do século XIII, especialmente com a recepção do Direito Comum, a monarquia passa reivindicar cada vez mais a criação do direito, o que configurará o direito municipal como um ordenamento jurídico completo, através da aparição dos foros municipais extensos. Nesse cenário, a monarquia castelhana agirá de modo a garantir sua primazia centralizadora e criadora. O artifício da confirmação de privilégios, cartas, foros e concessão de novos foros foi empregado por Fernando III para consolidar seu poder diante de uma dinâmica senhorial e localista pujante.

Em síntese, a partir do *usus terrae* e outras regras antigas se condensaram as ordenações que regiam tanto os domínios senhoriais como os de realengos e suas imunidades. Assim, existia uma grande variedade de direitos tradicionais em cada localidade. Leão contava com as práticas do antigo *Liber Iudiciorum*, e nos séculos XII e XIII passou a ressoar em Toledo.

²⁵[...] a sociedade ibérica é uma sociedade de fronteiras e como tal, caracteriza-se por uma forte mobilidade social, onde as possibilidades de ascensão são tão numerosas como os riscos incorridos. [...] [A guerra] não pode ser considerada uma arte reservada aos todo-poderosos [...]. Todos nela participavam fisicamente, com ou sem cavalos, ou financeiramente pela concessão de contribuições ao rei [...]. Em troca, todos tiravam proveito daí, proveito que não era só orgulho nacional [...]. O proveito económico não deve ser desprezado, na medida em que aqueles que servem o rei, dividem os despojos obtidos depois de retirado um quinto que reverte para a coroa, à razão de duas partes para aquele que possui um cavalo – o caballero – e uma parte para aquele que serve a pé – o péon. Por outro lado, tanto no século XIII como no XV, as terras reconquistadas são repartidas entre cristãos, grandes e pequenos [...]. (RUCQUOI, 1995, p. 217).

Castela em seu período condal e mesmo na Alta Idade Média, foi regida pelos costumes e *fazañas*. (MONSALVO ANTÓN, 2010, p. 216).

A partir deste processo jurídico diverso, composto de normas gerais, a concretização dos acordos se efetivou em âmbito local a partir dos *fueros* nos séculos XII e XIII. Ainda que exista uma grande quantidade de *fueros*, somente uma pequena parte foi considerada municipal, “a maior parte eram contratos agrários, de *franquicia* ou assentamento colocado por escrito pelas autoridades – monarquia ou senhorio – e por algumas aldeias ou povoadores.” (MONSALVO ANTÓN, 2010, p. 216). Analisar o *fuero* de Córdoba requer compreender sua inserção dentro desse panorama regulador e em constante transição, fronteiras em movimento.

Ademais, retomando a discussão do item inicial acerca do interesse pelo processo de Córdoba em particular²⁶, adicionamos o fato de que o modelo de aforamento empregado por Fernando III na reorganização de Córdoba, rompe com um *sistema de equilíbrio de alto nível* ao inaugurar a introdução de uma nova família foral na região da Andaluzia.

Sabe-se que até 1235 a política de aforamentos utilizada por Fernando III assentava-se sobre as bases lançadas por seu avô, Alfonso VIII, uma vez que as cidades conquistadas para além do *Muradal*,²⁷ foram incorporadas a Coroa a partir do direito de fronteira prescrito pelo *Fuero de Cuenca*. Todavia, a partir da conquista de Córdoba em 1236, e seu aforamento definitivo datado de 1241, Fernando III muda sua política legislativa ao empregar como modelo foral a recopilação do *Fuero de Toledo* feita por ele mesmo em 1222. Desse momento em diante, Fernando III utilizará o modelo toledano-cordobês associado ao *Fuero Juzgo* como dispositivo jurídico nas cidades andaluzas em detrimento do modelo conquense. (CHAMOCHO CANTUDO, 2016, p.70–71). Desse modo, a formatação de *Frontera* para a Andaluzia histórica começa a ser mais bem delineada.

Precisamos abordar a conceitualização da *Frontera* distante dos “tratamentos dominantes que esse assunto tem recebido. Isto é, sob o signo de Kant e sua promessa de um cosmopolitismo sem limites, e sob o signo de um individualismo liberal visto como antídoto para os impulsos fascistas arraigados na governança e na burocracia europeias.” (MBEMBE, 2019). Como se sabe, a perspectiva moderna em relação ao conceito, foi forjada na transição

²⁶ Cf. *Supra* “O PROCESSO DE CONQUISTA E REPOVOAMENTO DA ANDALUZIA: O CASO DO REINO DE CÓRDOBA (1236–1241)”.

²⁷ Devemos considerar que a documentação medieval incluía no termo *Muradal* dois setores, quais sejam: *Puerto del Muradal*, setor da Serra Morena, dentro do término municipal de Santa Elena, situado imediatamente a oeste do desfiladeiro formado pelo rio *Despeñaperros*, e o *Puerto del Rey*, situado ao oeste do *Muradal*, delimitado pelo *Collado de la Estrella*. (ROLL GRANDE, 2012, p.91).

do século XVIII para o XIX, em um momento de uma história alinhada com preocupações nacionalistas, como já se disse anteriormente neste texto (BARRIO, 2011).

Mas, sabemos que essa definição é completamente estranha à Idade Média. O que se verifica são *espaços fronteiriços*, mais ou menos alargados a depender das circunstâncias, que funcionavam como uma membrana viva e em constante movimento, e não exclusivamente como dispositivo segregador imóvel (BAZZANA, 1997). Um espaço fronteiriço, não somente é um espaço privilegiado para estudos das características complexas que formatavam a sociedade ibérica medieval de uma região, no que se refere aos seus traços de formação política, social, cultural e ideológica, mas ajudam a compreender mecanismos de inclusão e exclusão, liminaridade e comunidade, bem como, os dispositivos expansivos da lógica medieval que compôs a *Reconquista* e, posteriormente, sua extensão idealizada e concreta no continente americano²⁸ (AYALA MARTÍNEZ, 2018).

Fernando III e sua chancelaria, criaram o que se chamou de *imagens*²⁹, e consolidou não apenas as estruturas fundamentais do reino de Castela, mas, fundou a ideia mesma de Andaluzia e sua incorporação às coroas de *Espanna*³⁰. Assim, o processo de referência à *terra Maurorum* como *Handalucia* (CRC, 1984, p. 75)³¹, passa pela incorporação deste espaço físico e imaginário, bem como sua reorganização de grande impacto, a partir dos dispositivos empregados pelos sujeitos históricos para lograr seus objetivos.

O processo mesmo de aforamento de Córdoba contém esse caráter de fronteira e integração, tanto quanto, de costume e inovação. Por um lado, ao pertencer à família foral

²⁸ A monarquia castelhana do século XVI é um corolário dos processos históricos da *Reconquista*, de tal modo que ao exportarem à América o modelo peninsular, acaba por reproduzir a lógica fronteiriça vivenciada historicamente em seu próprio território (AYALA MARTÍNEZ, 2019, p. 4).

²⁹ Consolidar o poder de Fernando III, articulava elementos presentes nas mentalidades, ordenando-os a fim de conseguir um fim específico, construir uma *imagem*. Isto é, uma ideologia convence a seus adeptos para ser tal e intenta convencer aos que ainda não o são. Por isso, “a ideologia constrói seu discurso com elementos que podem ser compreendidos por todos e a todos pareça familiar, sempre com ressonâncias benéficas para seu interesse. A estas ressonâncias é o que denominamos de *imagens*” (SOLANO FERNÁNDEZ-SORDO, 2009, p. 113). É, portanto, nesse sentido que se entende o “programa ideológico da Reconquista”, ou seja, “um sistema completo de pensamento que diferenciamos de mentalidade ou cosmologia porque está elaborado por um sujeito determinado - concreto ou coletivo - perseguindo um dado fim, sendo empregado por um setor da sociedade para a consecução de um fim.” (SOLANO FERNÁNDEZ-SORDO, 2009, p. 111).

³⁰ Essa percepção é objetivamente possível partindo do fato de Alfonso X, o sábio (1221-1284, rei desde 1252), ter mandado escrever no epitáfio de seu pai: “*el que conquirió toda Espanna*”, tal como se lê na Primera Crónica General a passagem do reino de Fernando III para Alfonso X, sobre a parte *conquerida* e a outra *tributada* (Primera Crónica General de España, 1955, p. 772-773).

³¹ “Afirmou que esses almóadas eram opressores do povo e fiscais violentos, e que ele [Aben-Hut] era o libertador do povo da Andaluzia, pois esse é o nome da terra dos mouros do mar daqui, de onde os povos, que alguns acreditam serem vândalos, são chamados de andaluzes.” (CRC, 1984, p. 75, tradução nossa). [No original]: “*Dicebat eosdem Almohades oppresores et uiolentos exactores, se uero asserebat liberatorem populi de Handalucia. Sic enim uocatur cismarina térra Maurorum, unde et populi Handaluces uocantur. quos quidam credunt Vándalos esse.*” (CRC, 1984, p. 75).

toledana, o reino de Córdoba passa a integrar juridicamente o reino de Castelhana-leonês³², atendendo também a necessidade repovoadora de sua conquista. À vista disso, o próprio rei se compromete a defender Córdoba enquanto tiver condições para tanto (rubrica 31): Também estabeleço e concedo que, enquanto me acompanharem a vida e a saúde, defenderei à Córdoba, sempre que o necessite, para livrá-la de todos os que quiserem oprimi-la, sejam cristãos ou mouros. (FC, 2000, p. 208, tradução nossa)³³.

A preocupação repovoadora também está presente na rubrica 32, ao dizer que só terá propriedade em Córdoba aqueles que residirem com sua família na cidade – “Ademais, ordeno e estabeleço que nenhuma pessoa tenha herança em Córdoba, salvo quem morar nela com seus filhos e esposa”³⁴(FC, 2000, p. 209, tradução nossa). Outro exemplo está na rubrica 55 que obriga aos proprietários a cumprirem e defenderem a jurisdição e o foro: “Assim mesmo, disponho e ordeno que todos os moradores e povoadores nas propriedades que eu darei no termo de Córdoba aos arcebispos, bispos, ordens e *ricosombres*, cavaleiros e clérigos atendam a jurisdição e *fuero de Córdoba*”³⁵ (FC, 2000, p. 219, tradução nossa).

Evidencia-se, portanto, o caráter complexo da fronteira, ao ser possível verificar a existência da *macro-fronteira* cristãos-muçulmanos, e, também, das *micro-fronteiras*. Isto é, existia um conjunto de fronteiras interiores entre grupos populacionais distritos do reino, e entre os reinos cristãos, tanto quanto existiam fronteiras internas em *Al-Andalus* entre povoamentos muçulmanos e seus distritos (BAZZANA, 1997, p. 28).

Ao inaugurar uma nova prática legislativa, o próprio Fernando III começava a recuperar a prática do *rei juiz*, que produzia a legislação de seu reino. Iniciou um processo de concessão foral importante, escolhendo famílias forais de modo a agrupar as ordens locais em eixos semelhantes, criando, assim, uma fronteira histórico-jurídica. Essa *imagem* de rei juiz³⁶ é

³² Lembremo-nos que o reino de Valência adquiriu um conjunto normativo exclusivo, fazendo com que seu processo de tríplice fronteira e integração posterior ao reino aragonês em tempo de Jaime I, percorreram caminhos históricos muito diversos (BARRIO, 2011).

³³ [No original] “Item statuo et concedo quod ego semper tempore necessitatis, uita comite et salute, succurram ad defensionem Cordube ut liberem eam ab omnibus uolentibus eam oprimere, siue sint christiani siue mauri.” (FC, 2000, p. 208).

³⁴ [No original] “Iubeo insuper statuendo quod nulla persona habeat hereditatem in Corduba nisi qui moratus fuerit in ea cum filiis suis et uxore sua” (FC, 2000, p. 209).

³⁵ [No original] “Item iubeo et mando quod omnis morator et populator in heredamentis que ego dedero in terminis de Corduba archiepiscopis et episcopis et ordinibus et riquis hominibus et militibus et clericis, quod ueniant ad iudicium et ad forum de Corduba” (FC, 2000, p. 219).

³⁶ Podemos tomar como exemplo desta questão de construir uma imagem de poder para Fernando III a descrição de sua iniciativa política na declaração formal de guerra contra os mulçumanos, diante da cúria de Muñó celebrada na sequência da solenidade de Pentecostes em julho de 1224. A escolha de termos e expressões, como na frase “*quase uoti compos*” (CRC, 1984, p. 63) - cumpridor de seu voto - permite perceber os recursos empregados pelo cronista a fim de consolidar a ação programática do rei, em um processo de conquista de apoio do papado de Honório III, e a aquisição do *status* de Cruzada para a empresa ibérica de conquista. Outros

construída pela prática do aforamento e pelo cruzamento da escrita histórica, à medida que a crônica aponta para a ideia de um rei inspirado diretamente por Deus, sem mediador, imbricado na luta contra os *inimigos da fé*, ampliando continuamente a *terra*, retomando elementos ideológicos semelhantes ao período visigótico, *rex, gens uel patria gothorum*. Assim, a característica de fronteira provisional e em constante movimento pode ser compreendida como uma característica fundamental do período e região.

Como argumentamos anteriormente, o século XIII é marcado pela recepção do *ius commune*, e nessa esteira, a partir de 1236 inicia-se uma nova etapa de aforamento por Fernando III, tencionando aumentar a intervenção monárquica na organização dos poderes locais, bem como alterando os regimes de impostos, mas, sobretudo, acenando para a “recuperação da *plenitudo potestatis* (GONZÁLEZ JIMENEZ, 2001)³⁷. Concretamente verificamos no *fuero* a incorporação de novos princípios jurídicos: “procedimentos judiciais por pesquisa e garantias no processo, provas escritas, atuação de ofício, âmbito acima dos domínios e vontade de superar o pluralismo, atomização e localismo jurídicos tradicionais. Este novo direito é o que incorporarão as monarquias a partir de então.” (MONSALVO ANTÓN, 2010, p. 216).

3.3 A SUBJETIVAÇÃO DO PODER MONÁRQUICO: A INSERÇÃO PESSOAL DE FERNANDO III

A inserção da figura pessoal (*Ego*) é uma característica interessante dos dispositivos histórico-jurídicos e discursivos das produções fernandinas. O protocolo inicial do *Fuero* mostra as diferenças de adequação chancelar entre a versão romance (primeiro fragmento) e latina (segundo fragmento), mas também características do programa ideológico em curso:

In nomine Sancte et indiuidue Trinitatis, Patris et Filij et Spiritus Sancti, ad honorem omnipotentis Dei et beatissime Dei genitricis semperque uirginis Marie et beatorum apostolorum Petri et Pauli, in quorum festiuitate ciuitas Corduba reddita fuit cultui christiano, ego, Ferrandus, Dei gratia rex Castelle et Toleti, Legionis, Gallecie et Cordube, ex assensu et beneplacito illustrissime regine Berengarie, karissime

recursos retóricos e ideológicos são também empregados na narrativa: a ideia de vocação martirial, como no caso das operações que conduziram a toma de Córdoba, momentos em que a vida do rei correu grave perigo na defesa de seu povo (CRC, 1984, p. 96). Nesta mesma passagem Fernando é descrito como o “soldado de Cristo, fortíssimo rei” - miles Christi fortissimus rex Fernandus (CRC, 1984, p. 94).

³⁷ A relação entre a coroa castelhana e o papado romano, se inscrevem também em outros termos nesse contexto. Depois de 1236, o papado de Gregório IX faz dois tipos de concessões a Fernando: as relativas aos privilégios canônicos, como a proteção ao monarca e sua família, e a concessão da indulgência da cruzada oriental àqueles que lutavam junto ao rei contra os muçulmanos. Mas, a mais relevante concessão papal advém do Papa Inocêncio IV: a permissão de intervir nas rendas eclesiásticas durante três anos, a fim de financiar a guerra contra os muçulmanos. Prerrogativa que a monarquia castelhana mesmo após Fernando III não se desprenderia (RODRÍGUZ LÓPEZ, 1988, p. 32-38).

genetricis mee, una cum exore mea, regina Iohanna, et cum filiis meis Alfonso, Ferrando et Henrico, dono et concedo cartam fori populo cordubensi omni tempore ualituram, quarn subsequens scriptura demonstrat. Et, ut presentibus et futuris que donanda decreuimus clarius elucescant, non ea in latino set in uulgari ydiomate promulgamus. (Fuero de Córdoba - romance, 1990, p. 35).

Ut facta regum et principum memoriam qua digna sunt assequantur, scripture sunt beneficio solidanda. Iccirco ego, Ferrandus, Dej gratia rex Castelle et Toleti et Legionis et Gallecie et Cordube, sub imperio alme et indiuidue Trinitatis, Patris uidelicet et Filij et Spiritus Santi, unius quidem omnipotentis Dej, ad honorem beatissime Dej genetricis semperque uirginis Marie, et beatorum apostolorum Petri et Paulj, in quorum festiuitate ciuitas Corduba reddita fuit cultuj christiano, ex assensu et beneplacito regine domine Berengarie, karissime genetricis mee, una cum exore mea, regina Iohanna, et cum filiis meis, Alfonso, Frederico, Ferrando et Henrico, dono et concedo cartam forj populo Cordubensi, presentibus et futuris, omnj tempore ualituram. (Fuero de Córdoba - latim, 2000, p. 196).

Notadamente, há uma evocação distintiva nesta composição. O protocolo da versão final, apresenta a informação: “Para que as ações de reis e príncipes alcancem a memória de que são dignas, devem consolidar-se com o benefício da escritura”³⁸. É significativa a intenção que envolve o documento, uma vez que o protocolo romance se inicia apenas com a *inuocatio*. Ou seja, a disputa entre a tradição escrita e oral são cada vez mais patentes, e como já argumentaram outros teóricos, essa disputa e privilégio epistêmico se estendeu pelas sociedades ocidentais e, posteriormente, nas sociedades colonizadas (certamente, guardadas as proporções de apropriações criativas da escrita e permanência das tradições orais (SANTOS, 2016; SANTOS; NICODEMO; PEREIRA, 2017).

O escatocolo³⁹ romance também possui um elemento fundamental para as análises que fizemos. Pela primeira vez a fórmula *rege exprimente* aparece em um documento. Tal fórmula, será, por excelência, própria da documentação fernandina. Essa reivindicação de autoria e inscrição de sua figura na memória (*memoriam* é caso acusativo de *memoria*, *ae*) aparece também em outros aspectos distintivos de sua produção chancelar. As rubricas 4 a 39 são procedentes do *Fuero de Toledo*, especialmente, voltada aos cavaleiros. Mas, não se trata de uma simples cópia *ipsis litteris* como se esperaria do *scriptorium* chancelar. O *Fuero de Toledo* está redigido na terceira pessoa, ao passo que o *Fuero de Córdoba* foi escrito na primeira pessoa. Com isso, enfoca-se a pertinência em compreender esse processo de interioridade, pessoalidade e autoria.

³⁸ [No original] “Ut facta regum et principum memoriam qua digna sunt assequantur, scripture sunt beneficio solidanda” (FC, 2000, p. 196).

³⁹ Trata-se do protocolo final do documento e divide-se em: subscrição ou assinatura, datação e precação (isto é, assinatura de testemunhas ou executor do ato, e sinais de validação: selo e carimbos) (BERWANGER; LEAL, 2020, p. 31).

Mas, possivelmente, a mais distintiva, complexa e extensa rubrica é também a primeira do *Fuero*, e a partir dela podemos verificar esses traços de disputas de agenciamentos. Em síntese, ela dispõe sobre a organização do concelho municipal, sua composição e sua forma de eleição, bem como a execução dos cargos. Todavia, é uma rubrica muito diferente das demais, sua redação é muito extensa e possui uma organização *sui generis*. Abaixo apresenta-se uma tradução livre. Devido a sua extensão, a rubrica 1 foi dividida em 13 subitens.

1 Outorgo, pois, e concedo por foro ao conselho de Córdoba que renove anualmente o juiz, os prefeitos (*alcaldes*), o mordomo e o escrivão.

2 E que os *alcaldes* sejam quatro.

3 E que a colação a que corresponder a eleição, eleja toda ela quatro *hombres Buenos* que sejam aptos para estes cargos.

4 E esses quatro da antedita colação deixem a sorte qual deles estará no cargo. E aquele sobre quem recair a sorte, permaneça no cargo por um ano.

5 E estabelecerão o ano de São João a São João.

6 E se todos da colação antedita não chegarem a um acordo na eleição dos quatro, tome a dita colação um homem bom (entre os *hombres bons*) de todos os outros agrupamentos (*collaciones*) da cidade. E esses *bons hombres* jurem sobre os santos Evangelhos de Deus que escolherão quatro *hombres bons* daquele agrupamento que não chegou a um acordo. E aqueles que irão escolher sejam adequados para esses cargos. E esses quatro deixem a sorte qual deles ocupará o cargo; e sobre quem a sorte recair seja o encarregado.

7 E o que um ano foi empossado, não será novamente até todos os outros agrupamentos exerceram sua vez.

8 E se, por acaso, aqueles do agrupamento que não chegaram a um acordo ao escolher esses quatro, tampouco coincidiram na escolha dos *hombres bons* das outras colações, encarregados de escolher a estes quatro, enviem seus *bons hombres* perante o rei e que se faça como ele mandar.

9 E esta eleição deve ser feita antes do final do ano, entre o dia da ascensão e o de São João.

10 E esses agrupamentos que hão de deixar à sorte, deverão sortear quem será juiz, mordomo, escrivão e prefeito. E em quem a sorte cair, seja daqueles quatro.

11 E se, por acaso, aquele a quem corresponder ser escrivão não souber escrever, coloque outro em seu lugar, adequado para esse cargo. E se o substituto cometer alguma falha, cumpra a sanção quem colocou em seu lugar.

12 E a quem cair a sorte da alcaldia, corte (*juzgado*) ou administração (*mayordomia*), não coloque outro em seu lugar, mas que exerça ele mesmo pessoalmente. E se o escrivão souber escrever, não delegue a outro, senão que, como se disse antes, exerça pessoalmente.

13 E se acaso o juiz, escrivão, prefeito, ou mordomo falecer antes de um ano, eleja sua colação outro em seu lugar de acordo com o procedimento anteriormente estabelecido. (FC, 2000, p. 196–198, tradução nossa)⁴⁰.

⁴⁰ [No original]: “*Dono igitur et concedo pro foro populo Cordubensi quod iudex et alcaldes et maiordomus et scriptor mutentur annuatim. Et alcaldes sint quatuor. Et collatio eorum electio, tota illa collatio eligat quatuor bonos uiros qui sint apti ad istos portellos. Et isti quatuor de predicta collatione iaciant sortem quis eorum sit in portello. Et ille super quem sors ceciderit, sit in portello usque ad unum annum. Et posuerunt annum de Sancto Iohanne usque ad Sanctum Iohannem. Et si omnes de predicta collatione in unum non concordauerint in electione istorum quatuor, accipiat predicta collatio tota singulos bonos uiros de omnibus aliis collationibus ciuitatis. Et isti bonj uiri iurent super sacrosancta Deu Evangelia quod eligant quatuor bonos uiros de illa collatione que non se acordat. Et illi quos eligere debent, sint tales qui conueniant ad istos portellos. Et isti quatuor iaciant sortem quis illorum sit portellatus; et super quem ceciderit sors, sit oportellatus. Et qui uno anno fuit oportellatus, non sit usquequo compleantur omnes alie collationes. Et si forte illj de collatione qui non concordauerint in eligendo istos quatuor, non concordauerint in eligendo illos bonos*

Além das discontinuidades nos assuntos, destaca-se o reconhecimento de autonomia concedido à cidade para executar sua própria eleição do concelho. Entretanto, autonomia também parcial, já que o concelho deverá julgar conforme o *Fuero Juzgo* (rubrica 4) que foi traduzido para o romance e dado a cidade com os acréscimos forais sob o título de *Fuero de Córdoba* (rubrica 54):

rubrica 4 - Portanto, garanto que todos os seus processos tramitem, de acordo com o *Fuero Juzgo*, ante dez dos mais nobres e sábios entre vocês, que sempre se sentarão com os prefeitos da cidade para examinar os julgamentos do povo e irão preceder a todos em suas declarações em todas as terras do meu senhorio.” (FC, 2000, p. 200, tradução nossa)⁴¹

rubrica 54 - Da mesma forma, ordeno e mando que o *Fuero Juzgo*, que darei ao povo de Córdoba, seja traduzido ao romance e seja chamado *Fuero de Córdoba* com todos os itens anteriores. (FC, 2000, p. 218, tradução nossa)⁴²

Dessa forma, uma vez mais, evidenciam-se as presenças de elementos norteadores preexistentes no *Fuero de Toledo* e o *Liber Iudiciorum*, de modo que esse processo multifacetado, entramado por uma série de continuidades e rupturas, permite repensar a *Reconquista* em suas perspectivas variadas, para além do consagrado “choque de culturas” e expulsão do contingente populacional islâmico.

3.4 UM BALANÇO DA TRAJETÓRIA DE PESQUISA

A fim de iniciar as discussões a que esta parte do texto se propõe, será fundamental atentar-se para a topologia enunciativa do próprio título da pesquisa, uma vez que ela servirá como fio condutor para pensar a experiência de aprendizagem da disciplina.

uiros de collationibus qui debent eligere istos quatuor, mittant ad regem suos bonos homines et quomodo ipse mandauerit ita sit. Et hec electio debet esse antequam annus compleatur, a die Ascensionis usque ad Sanctum Iohannem. Et iste collationes que debent iacere sortem, iaciant sortem quis sit iudex et quis maiordomus et quis scribanus et quis alcaldus. Et super quemcumque ceciderit sors, sit de illis quatuor. Et si forte ille super quem sors ceciderit quod sit scriptor nesciuerit scribere, ponat alium loco sui qui sit conueniens ad istud officium. Et si aliquem deffectum fecerit ille scriptor, paret se ad penam qui eum posuerit loco sui. Et super quemcumque ceciderit sors alcaldie uel iudgatus uel maiordomatus, non ponat alium loco suj, set ipsemet compleat per se ipsum. Et si scriptor sciuerit scribere, non ponat alium set, sicut supradictum est, ipse compleat per se ipsum. Et si forte iudex uel scribanus uel alcaldus uel maiordomus mortuus fuerit ante annum, illa collatio de qua fuerit eligat alium qui sit loco ipsius, ordinamento superius memorato.” (FC, 2000, p. 196-198).

⁴¹ [No original]: “Concedo itaque uobis ut omnia iudicia uestra secundum Librum Iudicum sint iudicata coram decem ex nobilissimis illorum et sapientissimis qui fuerint inter uos, qui sedeant semper cum alcaldibus ciuitatis ad examinanda iudicia populorum, et ut precedant omnes in testimonijs in uniuersa terra dominationis mee.” (FC, 2000, p. 200).

⁴² [No original]: “Item statuo et mando quod Liber iudicum, quem ego dabo Cordubensibus, translatur in uulgare et uocetur Forum de Corduba cum omnibus supradictis.” (FC, 2000, p. 218).

Inicialmente, a proposta de pesquisa apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Ibérica foi intitulada como “Potencialidades do Ensino de História Ibérica a partir do estudo da conquista do reino de Córdoba por Fernando III entre 1236–1241”, e ainda que o título final tenha sido modificado, a proposta e seus objetivos fundamentais permaneceram.

Ao enfatizar as “potencialidades do Ensino de História Ibérica”, desejávamos, de partida, assinalar a concepção epistêmica e postura ética que atravessam a pesquisa em questão, isto é, a noção de um conhecimento sempre aberto e em constante transformação. Malgrado as perspectivas institucionais que tendem a atribuir ao período medieval uma rotulação de tempo-passadista (REIS, 2019, p. 159–165), sabemos que a discussão se situa em outro espectro de compreensão, muito mais aberto, plural e que tende a tencionar as fronteiras estabelecidas via privilégios epistêmicos (ALMEIDA, 2017, p. 92–114)⁴³.

Não será demais lembrar que do ponto de vista da didatização da História, a respeito da História Medieval, ainda há uma predominância da abordagem francófila, que, por isso mesmo, tende a extrapolar a experiência provincial do reino franco como modelo heurístico-conceitual e experiencial para todo o espaço do Ocidente Medieval. Assim como, os mesmos materiais permanecem determinados pela excessiva preocupação neoliberal capitalista acerca da organização feudo-vassálica, especialmente, como ferramenta para o estudo do tempo do capitalismo, o que circunscreve a História Medieval à sua configuração do feudalismo da cristandade, interessando apenas pelo seu declínio que propicia o advento da burguesia e do capitalismo mercantil (BITTENCOURT, 2018)⁴⁴.

Portanto, o objetivo mais imediato da pesquisa, sobretudo, no que se refere às “potencialidades de ensino” almejou tensionar as fronteiras epistemológicas estabelecidas no campo acadêmico e escolar relativos à Idade Média. Entretanto, mesmo a História Ibérica, compartilha de vícios e virtudes que atravessa sua operação historiográfica. Com isso, desejamos destacar o tripé que sustenta as regras da produção de conhecimento histórico especializado, qual seja: a “combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita” (CERTEAU, 2010)⁴⁵. Sendo a afirmação quase um truísmo, um dos esforços empreendidos pela pesquisa está em evidenciar a posição superestimada que se confere ao indivíduo moderno e sua consciência.

⁴³ ALMEIDA, Néri de Barros. Um destino em crise. A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. *Revista Chilena de Estudios Medievales*, n. 11, p. 92-114, 2017.

⁴⁴ BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estud. av.*, São Paulo, v. 32, n. 93, pág. 127-149, agosto de 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200127&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de janeiro de 2022.

⁴⁵ CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010

De certo modo, a narrativa prometeica do indivíduo moderno consciente de si, que procura desvencilhar-se da “coletividade amorfa medieval”, bem como de suas corporações de ofícios e agrupamentos sócio-estamentais, se vê questionada quando nos deparamos com a análise da produção jurídica foral e histórica do período fernandino. O que se verifica é justamente o processo de elaboração da interioridade, da intimidade:

Vamos ver o nascimento não do indivíduo moderno, senhor de si, sujeito legal, unidade jurídica, consciência singular, mas uma **interioridade** que é, ao mesmo tempo, **construção literária** e **imaginário coletivo** dos homens europeus do século XII. Se é verdade que aquela revolução cultural não inventou o indivíduo, ela certamente criou condições para a expressão da interioridade, para a constituição que vê a si e se constitui a partir de códigos que lhe eram exteriores (PEREIRA, 2007, p. 183).⁴⁶

À primeira vista, os processos de *interioridade* (ou *individualidade*) e *individualismo* soam muito tênues, quase indistinto. Entretanto, façamos uma diferenciação terminológica/semasiológica, ainda que brevemente, em um esforço de compreensão histórico-antropológica:

Pode-se ampliar o argumento para acentuar uma oposição bem-marcada entre a **individualidade**, que vivencia e conceitualiza o coletivo como complementar, e o **individualismo**, que vivencia o afastamento do grupo como um movimento marcado por interioridade e subjetividade. Em um caso, a solidão permite pensar melhor a sociedade; no outro, ela é a única maneira de pensar. Como resultado, o primeiro caso conduz à interdependência; já o segundo, abre caminho para o englobamento da sociedade pelo indivíduo compartimentalizado que tem necessidade de “*liberty*” e “*freedom*”. Liberdade que é o sentimento de não ser subjugado, de fazer como bem entende, mas transformada em valor, que no mundo moderno se transforma em “*freedom*”: a motivação inalienável de ser determinado de dentro para fora que constitui o centro do conceito de “autonomia” e conduz a uma oposição dupla entre indivíduo e sociedade. Primeiro, no conflito trivial do indivíduo contra a sociedade, quando ele (ou ela) luta por seus direitos ou pela libertação dos costumes. Segundo, quando o indivíduo, integrado por sua autossuficiência (*self-reliance*), ousadia (*boldness*), ambição (*ambitiousness*) e espírito aventureiro (*venturesomeness*), produz bem-estar social por meio de sua capacidade empreendedora, ou *entrepreneurship* (DAMATTA, 2000, p. 21–22).

A ideia de interdependência e pertencimento para o objeto de pesquisa em análise são fundamentos indispensáveis para compreensão dos processos de escrita cronística e aforamentos jurídicos liderados por Fernando III. O processo sutil de modificação do imaginário coletivo e sua mentalidade nos interessam, justamente, ao discutirem as transformações nas formas jurídicas, que, em grande medida, indicavam transformações sensíveis na experiência do tempo histórico.

⁴⁶ PEREIRA, Nilton Mullet. Estudo da fonte literária: o caso das cansos de Guilherme IX. **MOUSEION**, v. 1, n. 2, p. 183, 2007.

Desse modo, se torna evidente o “subjetivismo” patente na literatura penal e penitencial do período, especialmente quando se observa “as sumas de casos de consciência, cuja formalística introduz, na prática, formalista da penitência, os elementos de intenção, circunstância, responsabilidade, personalização e fineza psicológica, que dão um novo tom” ao direito canônico e laico (CHENU, 2006, p. 25–26)⁴⁷. Depreendemos, então, pontos nodais ao nosso estudo, quais sejam: “a produção de uma ideia de comunidade cristã; a relação difusa entre memória individual e memória coletiva; a manutenção de uma ordem social que transcende os limites da vida e passa a se relacionar com questões de crença e consciência.” (SCHULZ, 2014, p. 148). Lembremo-nos que a temível excomunhão, ainda que não possuísse como objetivo principal a remoção do indivíduo do convívio social⁴⁸, produzia efeitos de sentido e norma em função de sua ação sobrescritora da memória, conduzindo ao esquecimento pela comunidade, com consequências em vida e no *post-mortem*:

se o morto era contado entre os dignos de serem salvos, se fundia nas gerações passadas, e sua memória individual se fundia na coletiva a partir de então. Quando isso é negado ao excomungado (caso ele venha a falecer nessa condição), não há intermediação sagrada e sacramental para que essa conexão memorialística ocorra, e o esquecimento — simbólico explicado por Schmitt se torna esquecimento — de fato. Salvo as questões que ele levanta sobre os limites da ação memorialística das atitudes dos cristãos perante a morte, cabe a observação de vários elementos que, igualmente, seriam vedados, por consequência do veto à sepultura, aos excomungados: a inscrição dos nomes nos livros, necrológios e obituários, as missas e orações pela alma do morto, as missas pelo aniversário da morte — assim, o sujeito deixa de ser lembrado (SCHULZ, 2014, p. 161).

Assim sendo, as normas e as prescrições fernandinas, portanto, integram-se a esse quadro, ainda que existam outros elementos específicos a serem considerados, conforme apresentamos.

Em levantamentos progressos e desenvolvimento de pesquisas, aventamos a hipótese referente a mudança substantiva na estrutura da diplomática fernandina, especialmente, o protocolo inicial do *Fuero de Córdoba* e a inserção da figura pessoal (*Ego*).

Mas, não será essa a única inserção pessoal do rei. As rubricas 4 a 39 procedem do *Fuero de Toledo*, mas, com uma diferença bastante sensível: foram reescritas da terceira pessoa para a primeira pessoa verbal. A fórmula *rege exprimente*, também reivindica a autoria e ordem do rei para que fosse executada a formulação do *fuero*, ainda que o formalismo da diplomática não tenha incorporado esse item à versão final do documento cordobês.

⁴⁷ CHENU, Marie-Dominique. O despertar da consciência na civilização medieval. São Paulo: edições Loyola, 2006, p. 25-26.

⁴⁸ “[...] ao dificultarem a vida do indivíduo condenado, se previa antes um retorno à condição de obediência pelo arrependimento [e reparação] dos danos que causou com seu pecado, geralmente comutados em penitências públicas, autoflagelos, rezas e, ocasionalmente, taxas em dinheiro. (SCHULZ, 2014, p. 152).

Quando da recepção do Direito romano na península, sobejamente consagrado a Alfonso X, o Sábio (1221–1284), a mudança institucional e jurídica que conduzirá ao imbróglio com seu filho segundogênito Sancho IV (1258–1295) e seu neto Alfonso de la Cerda (1270–1333), não terá sido “um raio em um dia de céu claro”⁴⁹. O que se pode aventar é que a mudança testamentária que incorporou o Direito de Representação em detrimento da continuidade dinástica só adquiriu possibilidades concreto-objetivas e intelectuais em um ambiente com relativa sofisticação psicológica (subjetividades) (FRANCISCO OLMOS, 2001, p. 131–139)⁵⁰.

Depreendo daí outro ponto bastante consolidado da operação historiográfica ibérica a respeito da história fernandina: sua baixa produção a respeito do próprio período em si, suas estruturas de fiscalidade, administração e configuração de poder. Esse elemento, permite evocar dois textos, a saber: *Fernando III el Santo, Legislador*⁵¹ e *De las conquistas fernandinas a la madurez política e cultural del reinado de Alfonso X*⁵².

Exempli gratia à afirmação proposta está no trecho no qual García de Cortázar afirma o amplo desconhecimento dos precedentes do governo de Alfonso X, isto é, os tempos de Fernando III, uma vez que o reinado de seu avô, Alfonso VIII é mais bem elucidado e constantemente empregado como ferramenta de pesquisa comparativa com Alfonso X, seu bisneto:

[...] *la reciente historiografía del reinado sigue poniendo el acento de tal forma en la importancia y consciencia de sus programas de gobierno y de cultura que estima que sólo son explicables con la existencia de sólidos precedentes en el reinado de Fernando III. Sin embargo, el amplio desconocimiento que poseemos sobre este último, apenas disimulado por nuestras informaciones sobre la acción conquistadora, explica que, de momento, no se haya profundizado lo suficiente en el estudio de tales precedentes* (CORTÁZAR, 2003, p. 25).

Na sequência de seu artigo, encontramos no parágrafo de conclusão uma síntese da questão historiográfica que nos serve como fio condutor:

En cada uno de esos ámbitos, sobre cada uno de esos quicios, Alfonso X el Sabio abrió al reino de Castilla las puertas del futuro. Probablemente, cuando conozcamos

⁴⁹ O problema sucessório ocorrido em Castela, durante o reinado de Alfonso X, derivou-se da morte do primogênito Fernando de la Cerda, em 1275, e a disputa originada entre o segundogênito Sancho IV, o Bravo e o filho herdeiro de Fernando, Alfonso de la Cerda, o deserdado. O conflito reside, sobretudo, na alteração dos processos sucessórios do reino, uma vez que o direito consuetudinário castelhano garantia o trono a Sancho IV, entretanto, a noção de *Representação* do direito privado romanista, introduzido pelo código alfonsino *Las Siete Partidas*, transferia a sucessão aos herdeiros de la Cerda.

⁵⁰ Cf. FRANCISCO OLMOS, José María de. **El príncipe heredero en las coronas de Castilla y Aragón durante la Baja Edad Media**. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2002, especialmente, o que Francisco Olmos chamou de “o crucial século XIII”.

⁵¹ GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel. Fernando III el Santo, legislador. **Boletín de la Real Academia Sevillana de Buenas Letras: Minervae Baeticae**, 29, 111-131., 2001.

⁵² GARCÍA DE CORTÁZAR, José Ángel. De las conquistas fernandinas a la madurez política y cultural del reinado de Alfonso X. **Alcanate: Revista de estudios alfonsíes**, 3, 19-54, 2003.

mejor la historia del reinado de Fernando III, personaje más próximo a dos de las grandes herencias europeas (la de los Plantagenet y la de los Staufén), tendremos que corregir la frase y, con ello, habremos de desplazar algunos (¿todos?) los quicios enunciados. Previsiblemente, lo haremos en este sentido: Alfonso VIII abrió la puerta, Fernando III la hizo más grande y Alfonso X se aseguró de que quedara definitivamente abierta (CORÁTZAR, 2003, p.54, grifo nosso).

É fundamental que se admita a relativa escassez de trabalhos acerca do reinado de Fernando III, principalmente, trabalhos que prescindam do enfoque exclusivo na sua ação belicosa como único elemento motivador de seu governo, e leia a conquista em uma chave mais complexa que não meramente factual.

Será necessário, então, revisitar mais um dos vícios da historiografia para que possamos avançar a compreensão desejada. Refiro-me à investigação do papel de Berenguela I, sua mãe e principal articuladora política. Ainda que extensos trabalhos monográficos tenham sido produzidos a respeito do papel das mulheres no poder das coroas ibéricas⁵³, existem imagens mentais e conceituais fortemente sedimentadas, que precisam ser utilizadas como ponto de partida e não chegada.

Refiro-me aqui, por exemplo, ao trabalho de Salvador Martínez⁵⁴, que pode ser lido como uma obra de fôlego que traça importantes apontamentos para pesquisas articuladas entre a figura da mãe Berenguela e de seu filho Fernando III. O ponto em questão é superar a leitura binomial que se circunscreve à mãe e filho. Será fulcral considerar seu papel de rainha, ainda que seja rainha-mãe, bem como a relação política com o rei, ainda que rei-filho. De sorte que quando propomos uma leitura perspectivada e adjetivada como “fernandina”, ensejamos uma abordagem conceitual da imagem de Fernando III como uma figura de poder compósita.

Não se trata de evocar ineditismo de pesquisa, mas, evidenciar o modo esparso e genérico com que se aborda o período em questão. Desse modo, pesquisar o processo de conquista e repovoamento da Andaluzia conduzido por Fernando III é por excelência pensar a respeito de fronteiras, como já foi dito. Assim, este conceito não se circunscreve unicamente em uma abstração específica, mas, justamente, na compreensão do ensino e pesquisa histórica como processos conjuntos, isto é, “lugar de fronteira”. Ao se atentar para essa questão, procura-se contribuir não apenas com o campo da História Medieval, mas, igualmente, com o campo da produção de conhecimento historiográfico. Refletir a respeito do recorte e objeto propostos significa rever a ideia de Europa, principalmente, sua posição como centro de produção de conhecimento com privilégio epistêmico. Significa, igualmente, rediscutir a ideia colonial de

⁵³ RODRIGUEZ, Ana. *La estirpe de Leonor de Aquitania: mujeres y poder en los siglos XII y XIII*. Barcelona: Crítica, 2014.

⁵⁴ SALVADOR MARTÍNEZ, H. *Berenguela la Grande y su época (1180-1246)*. Madrid: Ediciones Polifemo, 2012.

fronteiras em um momento em que esse processo ocorre dentro do espaço que “futuramente” será europeu, e por isso mesmo, nos oferece a possibilidade de repensar fronteiras para além da concepção difundida pela experiência colonial, imperialista e ancorada profundamente no paradigma *hobbesiano*/capitalista acerca do Estado como forma legítima e mais bem acabada de organização das sociedades (BARRIO, 2011, p.41–45)⁵⁵.

A proposição de uma figura de poder compósita faz referência justamente a não coincidência da monarquia com o poder de Estado medieval (ASTARITA, 1997, p. 123–168)⁵⁶, e que, por isso mesmo, engendra uma complexa rede de relações e poder que transcende em grande medida a figura isolada de uma só pessoa, o que nos insere em uma abordagem diametralmente oposta ao recorte romântico ou nacionalista de mitos fundadores e biográficos excepcionais (SANTOS, NICODEMO, PEREIRA, 2017, p. 161–187)⁵⁷. Do mesmo modo, propus anteriormente analisar a “Reconquista fernandina” como um termo emaranhado, isto é, a característica terminológica que “reúne em um só feixe um conjunto diverso de atividades e atributos que podem ocultar distinções necessárias” (THOMPSON, 1998, p. 22)⁵⁸

À guisa de introdução, propus que se observasse a superposição historiográfica conceitual acerca do termo *Reconquista* de modo amplo, e apontei apenas alguns aspectos esparsos enfeixados, como o compartilhamento de um conjunto de referências e símbolos na *orbi Christiana*, o que complexificava a restituição de sentidos atribuídos às produções do período estudado. Entretanto, esses elementos são apenas e tão somente introdutórios. O emaranhamento ou enfeixamento é muito mais extenso, possibilitando a hipótese de uma figura de poder compósita e não restrita apenas a Fernando III e Berenguela I, mas, outrossim, aberta a uma rede mais ampla, como as relações com os Staufen, o papado, o trono francês de Blanca e Luís IX, as nobiliarquias castelhanas e leonesas, a conciliação entre os centros de poder episcopais de Santiago e Toledo, a nobreza muçulmana das taifas. Enfim, uma lista muito mais extensa, mas que neste breve apanhado nos possibilita criticar os próprios pressupostos de análises, a fim de não incorrer em uma rotulação de “período de passagem” ou “continuísmo”, nem tampouco “revolucionário”. Novamente, será preciso cindir com uma abordagem

⁵⁵ ALMEIDA, Néri de Barros. Um destino em crise. A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. **Revista Chilena de Estudios Medievales**, n. 11, p. 92-114, 2017; BARRIO, *op. cit.*, p. 41-45.

⁵⁶ ASTARITA, Carlos. El estado feudal centralizado: una revisión de la tesis de Perry Anderson a la luz del caso castellano. In: **Anales de historia antigua y medieval**. Facultad de Filosofía y Letras, Instituto de Estudios Clásicos y Medievales, 1997. p. 123-168.

⁵⁷ SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias periféricas em perspectiva global ou transnacional: eurocentrismo em questão. **Estud. Hist.**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 60, pág. 161-186, 2017.

⁵⁸ THOMPSON, E. P. *Costumes em comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

didatizada progressiva, assim como de cunho capitalista ou evolucionista, no sentido de preparação para o Estado moderno e seus corolários (SANTOS, 2015, p. 7)⁵⁹.

Desse modo, outro instrumento de leitura proposto foi o de *sistemas de equilíbrio de alto nível*, e que, como propõe Wickham, nos permite compreender que a “lógica econômica de um modo de produção incluí, é claro, sua dinâmica subjacente [a Cultura, por exemplo], assim como os modos mais imediatos como produtores, mudanças na disponibilidade e preços de produtos, e por assim vai” (WICKHAM, 2012, p. 234)⁶⁰. Com isso, explicito duas questões basilares no que se refere ao suporte para avanços na pesquisa: o baixo grau de epistemologização (SILVA, 2015, p. 63)⁶¹ do termo Cultura e seus derivados, bem como o fato de que “temos um sistema complexo socioeconomicamente, mas que estava em equilíbrio, no sentido de que não precisava necessariamente mudar estruturalmente” (WICKHAM, 2012, p. 240–244)⁶².

A respeito do primeiro, cumpre apontar que vários os textos que mobilizam “cultura medieval” ou “cultura”, sem sequer apontar para uma formalização objetiva acerca do que se pretende com a terminologia. Assim, o embaraço terminológico precisa ser desfeito, pois, como afirma Rénan Silva, “o assunto parece depender em parte do grau de elaboração do conceito e sua generalização. [isto é], de seu limiar de formalização, pois, embora pouco se admita, a maior parte do que a análise histórica apresenta como conceito corresponde muito mais as noções”⁶³. Sendo isso verdade, a imprecisão torna o processo de desenfeixamento e elucidação muito mais complicado. O que nos leva ao segundo ponto, os sistemas de equilíbrio de alto nível.

Como argumentou Wickham (2012, p. 236), “enquanto o modo feudal durou, o que foi por milênios em alguns lugares, o trabalho assalariado, em particular, foi comum; só que a lógica de seu uso foi dominada pelos ciclos econômicos do feudalismo”. Destarte, “a lógica econômica do modo de produção feudal possuía grande capacidade de se perpetuar, durando milênios em algumas regiões. Ele também possuía enorme dinamismo, mas sua capacidade de perpetuação e adaptação foram impressionantes” (WICKHAM, 2012, p. 240–244)⁶⁴. O que nos obriga a retomar a assertiva da não coincidência do Poder de Estado e a monarquia, mas, sim, a articulação das redes de poder na gestão do reino de Leão e Castela. Além disso, o elemento

⁵⁹ SANTOS, Dominique. Apresentação ao Dossiê ‘A Escrita da História na Antiguidade’. **Revista de Teoria da História**, ano 7, n. 13, p. 7-18, 2015, p. 7.

⁶⁰ WICKHAM, C. Abordagens Marxistas sobre a Idade Média, Algumas Questões e Exemplos. **Mare Nostrum**, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 224-244, 2012, p. 234.

⁶¹ SILVA, Rénan. **Lugar de dúvidas**: sobre a prática da análise histórica, brevíário de insegurança. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 63.

⁶² WICKHAM, *op. cit.*, p. 240-244.

⁶³ SILVA, Rénan., *op. cit.*, p. 63.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 240-244.

desconhecido do reinado de Fernando III para Alfonso X reside justamente no processo de elucidar e compreender quais foram os elementos de reprodução, perpetuação e adaptação do sistema, assim como, quais foram os pontos que permitiram suas alterações, ao ponto que García de Cortázar sintetizou na frase “*Alfonso VIII abrió la puerta, Fernando III la hizo más grande y Alfonso X se aseguró de que quedara definitivamente abierta*” (CORTÁZAR, 2003, p. 54).

É uma grande ceara a ser cultivada e explorada, da qual, procurei apresentar tão somente elementos introdutórios a serem considerados para desenvolver pesquisas interdisciplinares, transdisciplinares, com temporalidades alargadas, dinamismo conceitual e diálogo *inter pares*, a fim de se considerar uma perspectiva transnacional na formulação dos problemas e ferramentas, e, sobretudo, transfronteiriça.

PARTE III
REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS ACERCA DO OBJETO DE
APRENDIZAGEM

4 OBJETO DE APRENDIZAGEM: SUAS DEFINIÇÕES, USOS E LIMITES

Expostos os elementos historiográficos estruturantes da pesquisa, reafirmamos a necessidade de conceber de modo dialético sua relação entre a imaterialidade do conhecimento e a objetividade material do produto desejado como resultado veiculador do trabalho realizado (isto é, o Objeto de Aprendizagem). Outrossim, destacamos que o saber acumulado possui uma natureza não unicamente instrumental, o que é um impeditivo para a generalização do modo de produção capitalista, uma vez que o saber é inalienável do processo. Se isso ocorre, é sob risco de descaracterizar sua especificidade e sua pertença aos “processos da vida social, política e intelectual” (BARROS, 2010, p. 14).

Mas, por outro lado, é insustentável aventar uma postura refratária à incorporação e mediação das tecnologias de comunicação digitais (TCD) nos processos de ensino-aprendizagem, sob risco da perda do lugar institucional e socialmente legitimado do campo de saber histórico. É justamente nesse ponto que desejamos enfocar nossa discussão, todavia, qualquer trabalho acerca de uma discussão da natureza relacional entre o saber histórico e sua mediação pelas tecnologias precisa definir objetivamente com quais conceitos efetua suas análises e proposições.

A respeito dos Objetos de Aprendizagem (OA), concordamos com a definição apresentada por Juliana Braga, quando afirma que se trata de “qualquer entidade, digital ou não, que pode ser usada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado apoiado pela tecnologia” (BRAGA, 2014, p. 21), ou simplesmente, “elementos reutilizáveis em contextos educacionais”. É fundamental destacar a ênfase nas características de reutilização independente, especialmente, por se basearem na programação baseada por objetos.⁶⁵

Compreendida sumariamente a noção de OA, cumpre lembrar que entendemos o ensino de história como “lugar de fronteira”, ou seja, uma prática implicada por diversos saberes (gerais e específicos) e “lugar de negociação da distância entre os sujeitos através da linguagem – distância essa que pode ser reduzida, aumentada ou mantida consoante o caso” (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 192). Além disso, o aspecto fronteiro reside também na concepção de currículo, entendido como um “espaço-tempo de interação entre culturas”, não neutro e que é apropriado das mais variadas formas, gerando “disputas entre campos teóricos nos quais grupos se posicionam em busca de hegemonia nas respectivas áreas de atuação” (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 206). Logo, a própria abstração do conceito de fronteiras, que esta pesquisa

⁶⁵ Segundo BRAGA (2014, p. 20), “a orientação a objetos é um conceito da Computação, em que pequenos componentes são criados e podem ser reutilizados de forma independente, em diferentes contextos”.

mobiliza em seu cabedal teórico,⁶⁶ aparece de modo objetivo na formulação mesma de sua compreensão e análise, especialmente, quando pensamos nas tensões que permeiam posturas ora refratárias, ora entusiastas a respeito da utilização dos OAs como dispositivos de ensino-aprendizagem, que nos referíamos anteriormente.

Assim, o primeiro elemento nodal no que se refere a execução e êxito do OA localiza-se na negociação de distâncias entre os chamados “nativos digitais” e “migrantes digitais”. A questão de entrada reside no fato de que os jovens estudantes são por excelência “nativos digitais”, uma vez que nascidos sob a “cultura digital consolidada a partir da popularização dos computadores pessoais e TCD, ao passo que o professorado, ao menos em sua grande maioria, é categorizado como ‘migrante digital’, oriundo de processos diversos e que nem sempre lograram êxito efetivamente”⁶⁷ (PAVANATI, 2009, p. 228). Incorre desse fato, um elemento fundante que em muito é negligenciado por diversas instâncias educacionais organizativas e reguladoras, qual seja: a alteração do perfil cognitivo das novas gerações. Assim, se cria um imbróglia à medida que lógicas contraditórias disputam espaço por sua hegemonia.

A cibercultura dos jovens estudantes é, sem sombra de dúvidas, muito mais fluida, se consideramos os pressupostos metodológicos e epistemológicos básicos que uma educação ainda marcada pela ideia moderna comeniana e sua utopia pansófica (NARODOWSKI, 2001, p. 25–42). Esse mesmo ideal ainda conflita com as demandas impostas pela transformação social e econômica da segunda modernidade e seu processo de industrialização. Todavia, um elemento comum entre as diversas manifestações possíveis e compósitas entre os dois paradigmas citados reside em seu logocentrismo.

⁶⁶ Referimo-nos a topologia das fronteiras, a saber: macro e micro-fronteiras. O processo mesmo de aforamento de Córdoba contém esse caráter de fronteira e integração, tanto quanto, de costume e centralização. Ao pertencer a família foral toledana o reino de Córdoba passa a integrar juridicamente o reino de castelhano-leonês, atendendo também a necessidade repovoadora de sua conquista. Evidencia-se, portanto, o caráter complexo da fronteira, ao ser possível verificar que existia a grande fronteira cristãos-muçulmanos, e, também, as micro-fronteiras. Ou seja, existiam um conjunto de fronteiras interiores entre grupos populacionais distritais do reino, e entre os reinos cristãos, tanto quanto existiam fronteiras internas em *Al-Andalus* entre povoadamentos muçulmanos e seus distritos. A complexidade do processo reside em seu aspecto complementar, além de mecanismos reguladores de guerra e paz, para destacar alguns exemplos.

⁶⁷ Cumpre destacar que a divisão binária proposta entre nativos e migrantes digitais possui tão somente uma função heurística, e, portanto, enfatiza uma oposição artificial, analítica. Isto é, não se pode negligenciar os aspectos de continuidade entre gerações, bem como não há nenhuma condição que garanta homogeneidade no que se refere ao acesso e/ou pertencimento dos grupos sociais às divisões geracionais analíticas. De fato, o acesso às tecnologias e a suposta familiaridade em operá-las cotidianamente está atrelada às condições socioeconômicas e conseqüente pertencimento às frações de classes sociais específicas. Segundo levantamento da UNESCO (2008), os jovens de classe alta e média possuem maior fluência e inclusão digital se comparados aos jovens de classe baixa. Com isso, uma vez mais, alertamos para o caráter artificial da operação conceitual realizada a fim de evidenciar uma perspectiva de interesse para a análise proposta, mas que, não deve perder em seu horizonte a realidade social, histórica, econômica e cultural muito mais densa e complexa na qual se insere.

Assim, o conflito mais flagrante (e segundo elemento nodal) que verificamos diante da cibercultura e seu expansivo ciberespaço localiza-se em sua codificação de linguagem que prescinde da cultura escrita, deslocando-a ao status de acessório de encaminhamento de uma comunicação que é fundamentalmente icônica:

Nas comunicações escritas entre os jovens por correio eletrônico, as frases são resumidas a expressões recorrentes e cifradas, de tal maneira que os aspectos icônicos dos neologismos utilizados se sobressaem sobre a codificação linguística. **As novas versões de grafia das palavras são lidas como imagens.** A História formal tem sua origem vinculada ao surgimento da escrita. Uma cultura que consolida a subversão à escritura linguística, retornando ao universo da oralidade e da comunicação por imagens, questiona o próprio conceito de História. Além disso, historicamente, **a língua escrita é o processo mais completo e eficaz já produzido para a composição de modelos representativos.** Ao contrário das imagens, a linguagem falada ou escrita é capaz de representar com a máxima precisão, que é possível nos dias de hoje, qualquer outra forma de linguagem. A língua pode, inclusive, explicar ou representar de outra maneira, por paráfrases ou por metáforas o que foi dito com os próprios recursos linguísticos. Todavia, é impossível explicar uma imagem com outras imagens ou um som com outros sons. Para expressar as relações possíveis entre sons ou imagens ainda é necessário recorrer à língua escrita, ou falada (PAVANATI, 2009, p. 232–233, grifo nosso).

Assim, aquilo que Foucault (2005, p. 73) sintetizou como um pensamento fundamentado na lógica e racionalização, difere-se da lógica de representação da cibercultura, aproximando-se ao pensamento analógico, ao menos no que diz respeito a mobilização de imagens e sua utilização como ferramenta intelectual (FRANCO JÚNIOR, 2013, p. 2-5). Logo, “isso é um fator de conflito entre os estudantes ‘nativos digitais’ e os professores ‘imigrantes digitais’, porque não há igual domínio das linguagens que são comuns aos dois grupos” (PAVANATI, 2009, p. 232–233). De sorte que se torna fundamental rever discussões curriculares dos “conteúdos pedagogizados”, que devem ser ressignificados, criticados e elucidados, possibilitando uma ensino-aprendizagem desenvolvente na perspectiva histórico-cultural (REPKIN, 2014, p. 85–99).⁶⁸

A esse cenário soma-se uma forte ingerência dos interesses econômicos capitalistas, perceptível a partir da *gameficação* da vida. Não será demais reafirmar, portanto, que se trata de uma medida capitalista para aumento do produtivismo. Byung-Chul Han alerta para um elemento fundante da crítica aqui proposta:

O jogo emocionaliza e até dramatiza o trabalho, criando assim mais motivação. Através da rápida sensação de realização e do sistema de recompensas, o jogo gera mais desempenho e rendimento. O jogador com suas emoções está muito mais envolvido do que um trabalhador meramente funcional ou que atua apenas no nível racional. Uma temporalidade espacial é imanente ao jogo, caracterizado pela sensação

⁶⁸ Desenvolvente uma vez que o estudante emerge como um sujeito da atividade de estudo. E é sujeito da atividade uma vez que consciente de sua limitação em resolver uma situação problema ou a discrepância encontrada entre a realidade e o conhecimento disponível, agindo de modo a superar as deficiências em suas habilidades.

de êxito e recompensas imediatas. O que tem que amadurecer lentamente não pode ser gameficado. O longo e o lento não são compatíveis com a temporalidade do game (HAN, 2020, p. 69).

Depreende-se daí as muitas ressalvas quanto a utilização pretensamente inócua da *gameficação* como estratégia pedagógica. Certamente, é possível lograr êxitos com a utilização acurada dessa ferramenta. Mas, é imprescindível ter clareza quanto a intencionalidade e que se trata de um meio e não um fim.

Propor um OA que mobilize o tripé fundamental para construção do conhecimento histórico escolar, quais sejam: “o papel do interesse na aprendizagem, os processos de conceitualização do sujeito e a cooperação nas relações escolares”,⁶⁹ está muito distante da adoção cômoda e irreflexa de dispositivos supostamente utilizados por todos e, por isso mesmo, pretensamente conhecidos, tal como o sistema de gratificação das redes virtuais de comunicação (HAN, 2020, p. 70–71). Em última instância, trata-se de reconhecer a necessidade de superar um modelo escolar ainda muito disciplinador institucional, e superar uma educação demasiado escolástica, sem recorrer ao outro extremo que reside na postura instrumentalizada do capitaloceno (STENGERS, 2015).

Como afirmamos anteriormente, concebemos o ensino de História como um lugar de fronteira, portanto, um lugar de negociação constante, dinâmico. Entretanto, se estamos mobilizando a noção de fronteira, será necessário indicar minimamente quais *locus* de poder estão em questão, de tal modo que não seria possível escapar ao poder das políticas educacionais de Estado, especialmente, as prescrições da BNCC, bem como caminhos para o que chamaremos de uma educação para contextos pandêmicos e/ou pós-pandêmicos.⁷⁰

A pandemia e a conseqüente crise causada pelo Covid-19 afetaram em variados níveis todos os segmentos da sociedade, sobretudo, a educação, uma vez que mais de 90% estudantes do mundo tiveram suas atividades paralisadas em 2020, segundo a UNESCO (DIAS; PINTO,

⁶⁹ Cumpre lembrar que “o interesse consiste num prolongamento das necessidades, quer dizer, na interação que a criança estabelece com o mundo, um objeto ganha estatuto de ‘interessante’ à medida que atende a uma necessidade”, assim, a solidez da aprendizagem está atrelada a superação da exposição verbal vazia de sentido e pela mobilização consciente/intencional dos esquemas de ação produzidos pelos conceitos, daí o sujeito ativo que constrói suas próprias categorias de pensamento, diante do confronto dialético da diferença existente no confronto de perspectivas da coletividade de uma sala de aula (CAIMI, 2006, p. 17-32).

⁷⁰ Consideramos que diante das tensões induzidas pela humanidade, resultando no que tem sido denominado como “antropoceno” (isto é, a humanidade equiparada a uma grande força geológica devido aos impactos de sua relação parasitária em curso desde o século XVIII com o meio ambiente), impôs-se a necessidade de produzir saberes que conduzam a relações sustentáveis com os múltiplos agentes componentes dos diversos ecossistemas, de modo que repensar a própria noosfera em termos de uma funcionalidade efetivamente orgânica, requer alterar e criar dispositivos fundantes da noção da modernidade, neste caso, a educação formal. (Cf. CRUTZEN, P. J.; STOERMER, E. F. The Anthropocene. *Global Change Newsletter*, n. 41, p. 17-18, 2000).

2020). Nesse cenário, onde o agravamento das desigualdades de acesso à educação já são previstas por órgãos nacionais e internacionais, é imprescindível que a produção científica se volte com urgência para essa demanda, direcionando seus esforços de pesquisa, tecnologia e inovação para projetos que procurem oferecer não apenas conhecimentos teóricos, mas, resultados práticos, eficientes e acessíveis para os diversos contextos pandêmicos e pós-pandêmicos dentro do Brasil, a fim de minorar as desigualdades e seus corolários de efeitos indesejáveis.

Objetivamente, os referidos corolários podem ser dimensionados a partir de alguns dados obtidos pela pesquisa “Retratos da Educação pós-pandemia: uma visão dos professores” do Instituto Península (2022), onde se observa que os “professores entrevistados *concordam* total ou parcialmente que os alunos *estão com mais dificuldade de concentração* (92%); *despreparados para o aprendizado* (75%), *com dificuldades de relacionamento com professores e colegas* (73%)” (INSTITUTO PENÍNSULA, 2022, p.24, grifos no original). Além disso, 63% dos professores “*também discordam*, total ou parcialmente, que os alunos estejam *mais otimistas com o futuro, mais interessados e motivados* (70%), *mais disciplinados* (78%), *mais autônomos e responsáveis* (79%)”. Desse modo, aproximadamente 90% dos professores “*avaliam que o aprendizado dos alunos cumprirá com o esperado para o período letivo.*” (INSTITUTO PENÍNSULA, 2022, p.24, grifos no original).

Diante de um cenário bastante fragilizado, no qual os horizontes de expectativas se encontram colapsados, urge a necessidade de se pensar medidas que sejam efetivas diante desta realidade em crise. Nessa esteira, 60% dos professores acreditam que a estratégia mais efetiva para aumentar a motivação e aprendizagem dos alunos é um maior envolvimento das famílias e da comunidade escolar, e 45% acreditam na aplicabilidade de metodologias ativas para aprendizagem. É justamente nesse ponto em que a tecnologia uma vez mais se apresenta como um dispositivo de grande potencial, na qual “54% dos professores entendem como ferramenta importante para modernizar o ensino e recuperar aprendizagens no pós-pandemia” (INSTITUTO PENÍNSULA, 2022, p. 28).

Cumprido destacar que no desenvolvimento da pesquisa de Mestrado, verificamos que se por um lado temos o cenário contextualizado pelo estudo quantitativo anterior, por outro lado, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), em sua *práxis*, pouco tem criado condições viáveis e eficazes para atender a contento a demanda existente.

O material volante utilizado nas unidades escolares é o “Currículo em Ação”, material didático produzido pela SEDUC-SP e suas equipes pedagógicas de cada área do conhecimento. Em termos gerais, é uma apostila que contém todas as disciplinas escolares previstas pelo

Currículo Paulista⁷¹, e que contém o conteúdo e atividades que devem ser desenvolvidas bimestralmente por toda rede paulista.

É importante destacar que autoria pertence a SEDUC-SP, mas, não define sujeitos. Oficialmente, o material didático é assinado por uma série de coordenadorias, núcleos, além do próprio Governo do Estado de São Paulo. Porém, pode-se pensar que o documento não foi elaborado por uma única pessoa, e tampouco, por uma instituição política inteira. Exatamente esta prática se configura uma celeuma fulcral para nossas análises, pois, como afirma Soares, a partir da discussão de Hannah Arendt acerca do poder, em regimes políticos burocráticos, “o domínio se *dilui* de tal maneira em um intrincado sistema de órgãos que homem algum pode ser responsabilizado por seu sentido, seu significado e sua direção. [...] o poder tende a ser chamado com propriedade, como o *poder de ninguém*.” (SOARES, 2012, grifo nosso). Assim, essa pulverização é substancialmente perigosa e produtora de inúmeros efeitos práticos de médio e longo prazo, que não estão completamente elucidados.

Entretanto, elegemos um fenômeno significativo como mote para o desenvolvimento de nosso OA. Ao analisar as habilidades essenciais prescritas para o Ensino Fundamental II, especificamente, 6º e 7º ano, verifica-se que o conteúdo referente a Idade Média está distribuído ao final do 6º ano e início do 7º, conforme quadro abaixo.

Quadro 1 - Habilidades essenciais em História (6º ano EF)

(continua)

4º BIMESTRE		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Trabalho e formas de organização social e cultural	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 servo.	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval; escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África); lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.

⁷¹ Grosso modo, o Currículo Paulista é a adaptação realizada no Estado de São Paulo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que podemos dizer ser a transposição *ipsis litteris* uma vez que o Secretário da Educação de São Paulo entre os anos de 2019 e 2022 foi Rossieli Soares da Silva, também ex-Ministro da Educação ao final do governo Temer em 2019 e que foi um dos principais articuladores políticos no processo de implementação da própria BNCC no Brasil.

Quadro 1 - Habilidades essenciais em História (6º ano EF)

(conclusão)

4º BIMESTRE		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Trabalho e formas de organização social e cultural	(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.	Senhores e servos no mundo antigo e no medieval; escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África); lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.
Trabalho e formas de organização social e cultural	(EF06HI18) Analisar o papel do cristianismo na cultura, na política e na sociedade, durante o período medieval.	O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média.
Trabalho e formas de organização social e cultural	(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.	O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.

Fonte: Currículo Paulista, 2021.

Quadro 2 - Habilidades essenciais em História (7º EF)

1º BIMESTRE		
UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Lógicas de organização política	(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval; A fragmentação do poder político na Idade Média.
Lógicas de organização política	(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.	A passagem do mundo antigo para o mundo medieval; A fragmentação do poder político na Idade Média.

Fonte: Currículo Paulista, 2021.

Note-se que o primeiro item de atenção reside no fato de que duas habilidades prescritas para o 6º ano estão alocadas no início do 7º ano. Evidentemente, o conhecimento histórico escolar não conseguiu prescindir do modelo sequencial cronológico oriundo da divisão quadripartite francesa. Não que isso se configure um problema grave, mas, indica sobre quais noções epistêmicas se assenta a organização curricular. Todavia, e este sim é o problema grave em questão, o Currículo em Ação não contempla as habilidades EF06HI14 e EF06HI15. Ao consultar as edições de 2020⁷² e 2021⁷³, verificamos que o último item referente ao conteúdo de História na apostila do 4º bimestre para o 6º ano EF é o papel da religião cristã no mundo medieval, relativo à habilidade EF06HI18. Por sua vez, o Currículo em Ação do 7º ano EF, em seu conteúdo de História no 1º bimestre, já inicia a partir da discussão a respeito da formação da ideia de modernidade, isto é, habilidade EF07HI01.

Não especularemos a respeito das motivações para o fenômeno relatado, porém, há que se observar que na ausência de duas habilidades, o conteúdo é abandonado em função do limite do material disponível, de modo que a discussão permanece desconhecida aos estudantes. Um dos efeitos colaterais que foi observado é que os estudantes, quando se deparam no Ensino Médio, com as habilidades de aprofundamento, apresentam dificuldades significativas para articular e identificar os aspectos fundamentais que tangem a organização política na Idade Média a partir das redes de poder, bem como apresentam fragilidades acerca das dinâmicas de sociabilidades entre os diversos grupos humanos e sua circulação⁷⁴.

4.1 CARACTERIZAÇÃO E DESCRIÇÃO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM

Diante do exposto, a proposição é construir um OA que permita suprir a lacuna apresentada, bem como possibilite uma produção de conhecimento histórico a partir da aprendizagem conceitual, não apenas como objeto conteudinal formal, mas, como dispositivo

⁷² SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado. Currículo em Ação – Ciências Humanas, sexto ano, volume 4, Ensino fundamental, Caderno do professor. São Paulo, SE, 2020a; SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado. Currículo em Ação – Ciências Humanas, sétimo ano, volume 1, Ensino fundamental, Caderno do professor. São Paulo, SE, 2020b.

⁷³ SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado. Currículo em Ação – Ciências Humanas, sexto ano, volume 4, Ensino fundamental, Caderno do professor. São Paulo, SE, 2021^a. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/#ensino-fundamental-anos-finais>. Acesso em: 27 ago. 2022; SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado. Currículo em Ação – Ciências Humanas, sétimo ano, volume 1, Ensino fundamental, Caderno do professor. São Paulo, SE, 2021b. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/#ensino-fundamental-anos-finais>. Acesso em: 27 ago. 2022.

⁷⁴ Cumpre destacar que essa observação pode ser sistematizada a partir do cotidiano escolar e as práticas de ensino-aprendizagem vivenciadas por este autor por meio de avaliações diagnósticas institucionais.

que possibilite outros agenciamentos, outras produções distintas em seu cabedal ontoepistêmico.

Para tanto, pretende-se partir das proposições feitas pela habilidade EF06HI14 que propõe “identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços” (BRASIL, 2018, p. 421) e dialogá-las com as possibilidades oferecidas pela produção historiográfica discutida na parte II, e os fundamentos das tecnologias de informação e comunicação (TIC), produzindo uma sequência didática digital para o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II, com a temática “Formação de Territórios e Fronteiras: uma análise a partir da conquista e reorganização de Córdoba (1236–1241)”. A fim de sistematizar a proposição, apresenta-se o quadro esquemático com a caracterização básica do AO.

Quadro 3 – Caracterização do Objeto de Aprendizagem

(continua)

Caracterização do AO	
Tipo de objeto de aprendizagem:	Sequência de aula em formato digital, baseada no <i>eXeLearning</i> , ⁷⁵ contendo textos interativos com hiperlinks e recursos audiovisuais, acompanhados de exercícios básicos para compreensão e apropriação conceitual.
Objetivos pedagógicos que se desejam atingir:	1. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico das diferentes formas de governo. 2. Tencionar o recorte didatizado a respeito da Idade Média, oferecido nos materiais didáticos, sobretudo, superando a excessiva preocupação neoliberal capitalista acerca da organização feudo-vassálica como único objeto de conhecimento desejado.
Área de conhecimento:	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.
Disciplina principal:	História
Ementa em que o curso se encaixa:	Habilidades: (EF06HI14) “Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços”. Categoria: Lógicas de organização política; Território e Fronteira. Objeto de conhecimento: A fragmentação do poder político na Idade Média; Usos do espaço: processos civilizatórios, sedentarização e deslocamentos na configuração territorial em diferentes temporalidades. Grupos sociais com vínculo identitário e a conformação do espaço social: ocupação, domínio e integração socioespacial.
Descrição breve do objeto de aprendizagem:	Trata-se de um material didático (sequência didática digital) no qual os educandos terão contato com textos explicativos e reflexivos, trechos documentais, materiais audiovisuais complementares e exercícios de fixação a fim de desenvolverem suas aprendizagens sobre as categorias “Lógicas de organização política” e “Território e Fronteira e suas relações de poder”.
Público-alvo:	Ensino Fundamental
Conhecimento prévio do público-alvo:	Conhecimentos básicos de Informática; desejável que a habilidade EF06HI18 (Analisar o papel do cristianismo na cultura, na política e na sociedade, durante o período medieval) tenha sido desenvolvida.
Grau de Acessibilidade Digital:	O curso poderá ser acessado por dispositivos móveis e computadores.

⁷⁵ “O eXe Learning apresenta-se como uma ferramenta de autoria, onde os docentes podem desenvolver e publicar materiais de aprendizagem, agregando diversas mídias e potencializando a aprendizagem de seus educandos” (BULEGON, A. M.; MUSSOI, E. M.; TAROUCO, L. M. R., 2010).

Quadro 3 – Caraterização do Objeto de Aprendizagem

(conclusão)

Fluência tecnológica:	Conhecimentos básicos
Problema atual:	Deseja-se recuperar a discussão que entrelaça a pesquisa e ensino, por conseguinte, sua inserção social. O processo epistemológico enfatizado aqui, não apenas seleciona o processo de pesquisa <i>per se</i> (a conquista de Córdoba e a reorganização fernandina), mas dialoga com as reflexões do ensino de História e seu impacto, que procuram romper com uma ênfase seletiva que privilegia o ensino do “tempo do capitalismo”. Isto é, a História medieval fica limitada a uma configuração do feudalismo da cristandade, interessando apenas pelo seu declínio que propicia o advento da burguesia e do capitalismo mercantil (BITTENCOURT, 2018, p. 127–149). Ademais, procura-se suprir uma lacuna identificada nos materiais didáticos de utilização de larga escala da rede pública de educação do Estado de São Paulo.
Solução esperada:	Espera-se que após as discussões os educandos consigam identificar e analisar as diferentes formas de sociabilidades entre os diversos sujeitos históricos no decorrer da Idade Média. Espera-se que consigam identificar também características básicas da lógica de organização política em discussão.
Reusabilidade do AO	
Disciplinas nas quais o OA também poderá ser utilizado:	Geografia e Sociologia, além da área de Linguagens.
Componentes do objeto de aprendizagem:	Textos, vídeos, áudios, ilustrações, atividades.
Problema pedagógico que o curso pode solucionar:	Abordagem didática limitadora a respeito da História Medieval.
Como o curso pode contribuir para a solução do problema pedagógico:	A partir de seus componentes que podem ser utilizados como conjunto completo da sequência didática, ou como complementação de aulas específicas.
Cenário de Uso do AO	
Modalidade:	Ensino híbrido, presencial e remoto.

Fonte: o autor, 2022.

Nota: Modelo adaptado da metodologia INTERA (Inteligência, Tecnologias Educacionais e Recursos Acessíveis) disponível em BRAGA, Juliana Cristina. **Objetos de aprendizagem**, volume 2: metodologia de desenvolvimento. Santo André: Editora da UFABC, 2015.

4.2 SOBRE A UTILIZAÇÃO E POTENCIALIDADES DO OBJETO DE APRENDIZAGEM

Neste tópico, apresentamos uma proposta didática com a função de sugerir o uso do OA, assim como indicar subsídios teórico-metodológicos para as discussões propostas nos itens anteriores.

Entretando, uma vez mais, reafirmamos que a utilização do OA pode ser realizada de acordo com os objetivos e interesses docentes e realidade cotidiana de cada turma de estudantes. Assim, a utilização do material pode ser efetuada em partes ou em sua totalidade, bem como recombinação de acordo com as necessidades pedagógicas específicas, uma vez que se trata de

uma produção com licença *Creative Commons* 4.0 do tipo *Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)⁷⁶.

A fim de elucidar uma possíveis utilizações e aplicações, elaboramos um quadro abaixo no qual apresentamos uma breve sequência de aulas⁷⁷.

Quadro 4 - Proposta didática

(continua)

Área de conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	
Disciplina: História	
Turma: 6º e 7º ano do Ensino Fundamental	
Tema: Lógicas de organização política na Idade Média	
Título: Conquista de Córdoba: formas de aproximações e distanciamentos entre populações	
Conteúdos históricos: Idade Média; Reconquista; Cristianismo; Islamismo.	
Objetivos: Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações.	
Metodologia: <i>blended learning</i> (aprendizagem híbrida)	
Tempo de trabalho	
Duração em minutos:	Duração em tempos de aula: 4 aulas
Recurso didático principal: Acesso ao OA “Conquista de Córdoba” (Disponível no link: https://conquista-de-cordoba.netlify.app/um_processo_histrico_chamado_reconquista); computadores ou tablets; televisão ou projetor.	
Recursos didáticos secundários: Quadro branco (lousa); pincéis para quadro branco; livro didático; dicionário.	
Desenvolvimento da atividade	

⁷⁶ Esta licença exige que os reutilizadores dêem crédito ao criador. Ela permite que os reutilizadores distribuam, remixem, adaptem e desenvolvam o material em qualquer meio ou formato, com uso não comercial.

⁷⁷ A fim de possibilitar maior facilidade de acesso e uso, elaboramos um breve apêndice (APÊNDICE A) no qual apresentamos um material complementar voltado ao professor de ensino fundamental e médio, com um breve resumo da pesquisa historiográfica, seguido desta sugestão de sequência didática.

Quadro 4 - Proposta didática

(continuação)

1ª aula: Reconquista Ibérica – Aspectos introdutórios**a) Quais atividades serão realizadas?**

Apresentação do tema e conceito Reconquista aos estudantes e realização de atividades de leitura e interpretação.

b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos?

A partir do primeiro item (Conquista de Córdoba), o professor(a) apresenta o objetivo da sequência aos estudantes, e a partir da leitura compartilhada, começam o processo de apropriação conceitual e temática. Sugere-se explorar os hiperlinks do material a fim de complementar o percurso. Note-se que o segundo item (Um processo historiográfico chamado Reconquista) apresenta referências voltadas ao processo de expansão islâmica e sua presença na Península Ibérica, assunto de interesse contemporâneo, bem como necessário ao OA.

Um importante disparador é o vídeo interativo disponível ao final do segundo item, permitindo intervenções do professor a fim de complementar a formação dos estudantes, ou mesmo, sanar suas questões.

Para finalizar a primeira aula, sugere-se que o professor realize a leitura compartilhada do terceiro item do OA (Diálogo historiográfico: Reconquista). Esse item sugere uma maior intervenção docente a fim de recuperar as habilidades desenvolvidas em momentos anteriores com os estudantes, e que se referem a sua capacidade de abstração conceitual, sobretudo, restituindo o processo epistemológico historiográfico de formulação do conceito orientador, Reconquista.

É recomendável que os estudantes realizem os exercícios de interpretação e análise de modo alternado às leituras.

c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?

Compreender o que foi a Reconquista em suas características historiográficas mais gerais.

Identificar a presença muçulmana e cristã na Península Ibérica.

Desenvolvimento da atividade
2ª aula: Fernando III, o Santo.
<p>a) Quais atividades serão realizadas?</p> <p>Na segunda aula, os estudantes conhecerão algumas características das monarquias hispano-cristãs medievais, a partir do reinado de Fernando III, o Santo.</p>
<p>b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos?</p> <p>A partir da leitura coletiva e orientada do quarto item do OA (Fernando III, o Santo), os estudantes deverão atentar-se aos elementos que caracterizam o rei e suas relações sociais como fundamentos importantes para a estabilidade de seu poder, de modo que essa diferença deve permitir a retomada da diferença na lógica de organização política patrimonial e institucional, aspecto tensionado justamente pela formatação de um foral escrito, que procura regular uma localidade em função dos interesses da monarquia cristã, mas, que também é flexionada em virtude dos interesses das populações locais e suas demandas.</p> <p>O quinto item (Reconquista em tempos de Fernando III), objetiva consolidar as discussões pregressas, orientado sua articulação para os estudantes. Espera-se que os estudantes percebam as dimensões significativas de terras que foram incorporadas à coroa de Castela e Leão, do mesmo modo que percebam as relações patrimoniais/familiares implicadas nesse processo. Para isso, sugere-se ao menos a escuta da mídia anexa no OA, a respeito de Berenguela I de Castela, haja visto sua relevância na composição do reinado de Fernando III.</p>
<p>c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?</p> <p>Compreender os matizes processuais da Reconquista a partir do reinado de Fernando III; Perceber a distinção entre uma lógica de organização política patrimonial e institucional.</p>
3ª aula: Explorando fontes históricas – Fuero de Córdoba e Chronica regum Castellae
<p>a) Quais atividades serão realizadas?</p> <p>Investigar das fontes que subsidiam o OA, a fim de compreender os processos de aproximação e distanciamento das populações peninsulares medievais.</p>

Quadro 4 - Proposta didática

(continuação)

Desenvolvimento da atividade
<p>b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos?</p> <p>A 3ª aula deve ser um momento voltado ao contato com as fontes que subsidiam o material em estudo. O item “Conversando sobre as fontes” possibilita ao professor a retomada de habilidades essenciais dos estudantes, bem como prova a discussão acerca da Ideologia e Verdade. Os exercícios ao final do texto devem ser comentados, preferencialmente, de modo coletivo a fim de consolidar as aprendizagens e evitar possíveis ambigüações conceituais. O item sobre o Fuero de Córdoba tem caráter de exemplaridade a fim de indicar possíveis compreensões a respeito do documento em si, e caminhos metodológicos para o estudo da <i>Chronica regum Castellae</i> que será desenvolvida subsequentemente. O destaque deve recair sobre os contatos interpopulacionais, uma vez que o recorte das fontes já acena para esse tópico.</p> <p>c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?</p> <p>Propiciar o contato com fontes históricas; Elucidar os processos de contato entre as populações da Península Ibérica.</p> <p style="text-align: center;">4ª aula: finalização da sequência didática</p> <p>a) Quais atividades serão realizadas?</p> <p>Estudo das fontes históricas a fim de verificar com maior profundidade sua articulação e os processos histórico-sociais de contato entre grupos peninsulares distintos ou não.</p> <p>b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos?</p> <p>A partir do estudo minucioso e orientado do último item do OA (Lógicas de organização política), os estudantes deverão identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações, a partir das fontes selecionadas. As atividades propostas já possibilitam esse processo de ensino-aprendizagem, uma vez que estão direcionadas ao contexto. Será importante destacar que os processos em questão possuem caráter inter e intrapopulacional.</p> <p>Além disso, a montagem da atividade procura aumentar a complexidade de compreensão processual ao propor o cruzamento das fontes em questão a partir do subtópico final “Contato, adaptação ou exclusão...”. A avaliação dos estudantes (além da avaliação contínua</p>

Quadro 4 - Proposta didática

(continuação)

Desenvolvimento da atividade
realizada pelo professor) ocorrerá a partir das duas sequências de questões objetivas a respeito das fontes que o professor poderá verificar na tela com o número de acertos às questões e a correção coletiva comentada com os estudantes.
c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?
Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações
Anexo:
Objeto de Aprendizagem “Conquista de Córdoba”. Disponível em: https://conquista-de-cordoba.netlify.app/ .

Fonte: o autor, 2023.

Pesquisar o processo de conquista e repovoamento da Andaluzia é por excelência, pensar a respeito de fronteiras, como já foi dito. Assim, este conceito não se circunscreve unicamente em uma abstração específica, mas justamente na compreensão do ensino e pesquisa histórica como processos conjuntos, isto é, “lugar de fronteira” (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 192). Ao se atentar para essa questão, procura-se contribuir não apenas com o campo da História Medieval, mas, igualmente, com o campo da produção de conhecimento historiográfico. Refletir a respeito do recorte e objeto propostos significa rever a ideia de Europa, principalmente, sua posição como centro de produção de conhecimento com privilégio epistêmico (SANTOS; NICOMDEMO; PEREIRA, 2017, p. 167). Significa, igualmente, rediscutir a ideia colonial de fronteiras em um momento em que esse processo ocorre dentro do espaço que “futuramente” será europeu, e por isso mesmo, nos oferece a possibilidade de repensar fronteiras para além da concepção difundida pela experiência colonial, imperialista e ancorada profundamente no paradigma *hobbessiano*/capitalista acerca do Estado como forma legítima e mais bem acabada de organização das sociedades (ALMEIDA, 2017, p. 92–114; BARRIO, 2011, p. 41–45).

Especificamente, o OA apresenta-se como uma sequência didática em formato digital, baseada no *eXeLearning*, voltado para o público do Ensino Fundamental II regular, contendo textos interativos com hiperlinks e recursos audiovisuais, acompanhados de exercícios básicos para compreensão e apropriação conceitual, objetivando atingir os objetivos pedagógicos pensados nos termos das habilidades e competências evidenciadas, assim como é possível abordar a segunda competência da BNCC, qual seja: “Analisar a formação de territórios e

fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações”. Ou de modo mais amplo: “Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder”.

Porém, mais do que o enquadramento curricular proposto, espera-se tencionar o recorte didatizado a respeito da Idade Média, oferecido nos materiais didáticos, sobretudo, enfocando a excessiva preocupação neoliberal capitalista acerca da organização feudo-vassálica. Isto é, deseja-se recuperar a discussão que entrelaça a pesquisa e ensino, por conseguinte, sua inserção social. O processo epistemológico enfatizado aqui, não apenas seleciona o processo de pesquisa per se (a conquista de Córdoba e a reorganização fernandina), mas dialoga com as reflexões do ensino de História e seu impacto, que procuram romper com uma ênfase seletiva que privilegia o ensino do “tempo do capitalismo” (BITTENCOURT, 2018, 127–149). Ficando a História medieval limitada a uma configuração do feudalismo da cristandade, interessando apenas pelo seu declínio que propicia o advento da burguesia e do capitalismo mercantil.

Espera-se que após as discussões os educandos apropriem-se de elementos substanciais para complexificar o recorte prescrito pelos documentos oficiais, e que assim, no decorrer de sua formação e maturação cognitiva conceitual, percebam a forte tendência silenciadora das fórmulas didáticas demasiado generalizantes, na qual “séculos e séculos de historiografia são, por vezes, reduzidos a ideias como ‘*historia magistra vitae*’, de que ‘os gregos viam o tempo de maneira cíclica’, ou que ‘na Idade Média se escrevia uma história eclesiástica’” (SANTOS, 2015, p. 7).

Do mesmo modo, almeja-se que subsídios sejam construídos para que outras habilidades específicas mais complexas possam ser mobilizadas e desenvolvidas gradativamente, a saber: “Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico”; de sorte que o objeto de conhecimento planejado reside na categoria Território e Fronteira, a partir de dois objetos de conhecimento principais: o primeiro, “Usos do espaço: processos civilizatórios, sedentarização e deslocamentos na configuração territorial em diferentes temporalidades”, e o segundo, “Grupos sociais com vínculo identitário e a conformação do espaço social: ocupação, domínio e integração socioespacial”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao optar por essa linha de debates centrada em uma postura crítica ao *establishment* neoliberal e/ou capitalista avançado, é preciso levar em consideração os possíveis cerceamentos implicados pelos regimes de sentido vigentes e hegemônicos. Isso requer contestar e debater amplamente com colegas de profissão (independentemente da área de conhecimento), requer enfrentar políticas públicas que pretendem destruir não somente as áreas de conhecimento, mas, o próprio direito à educação democrática, indo inclusive contra princípios básicos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e atendendo o alinhamento ultraliberal (FRANCO; ABREU, 2022).

Os estudos realizados permitem perceber as diversas nuances do processo de incorporação efetiva dos OAs nos processos de ensino-aprendizagem difusos pelo país, bem como as fronteiras em disputa pelos diversos agentes que compõem a educação formal vigente. Com isso, muitas perspectivas foram abertas no sentido de compreender melhor as necessidades, demandas e entraves no sentido de hibridizar a tecnologia e educação de modo orgânico, e não como binômio belicoso de “antigos e modernos”.

Ainda que não se tenha esgotado o assunto, outras territorialidades foram propostas a fim de compreender melhor as potencialidades de uma geração nativa digital, que possui um caminho epistêmico e linguístico bastante diverso do já consolidado pelo costume educacional engendrado e alimentado pelas políticas públicas educacionais do país. Há que se atentar para o processo de desterritorialização desses indivíduos e sua relação nômade com as mídias sociais e tecnologias de informação. O tempo de retenção de atenção, de modo geral, sinaliza empiricamente nessa direção, reforçando a necessidade de um formato de estudos não apenas dinâmico, mas, flexível.

O ciberespaço em sua constante expansão também nos permite argumentar a respeito da carência de produções metodológicas e epistêmicas acerca de OAs produzidos majoritariamente por historiadores. Certamente, a transdisciplinaridade e trabalhos colaborativos são o mote necessário para produção de ferramentas efetivas no campo das TICs, mas a incipiente pesquisa iniciada neste trabalho evidenciou que o campo da reflexão ainda se encontra profundamente ancorado pelos intelectuais da tecnologia, e não das humanidades. Logo, o trabalho transdisciplinar subjuga-se em um trabalho composto no qual o historiador entrega conteúdo e o cientista da tecnologia e informação entrega o suporte no qual esse conteúdo será veiculado e acessado. O ponto fundamental, portanto, reside no fato de que esse

modelo continua a não ser orgânico e pouco efetivo, uma vez que a racionalidade empregada ainda possui forte cariz analógico.

Não pactuamos com a hipótese que versa a respeito da necessidade de o historiador ser cientista da computação ou vice-versa. Mas será fundamental que o *modus procedendi* seja alterado a fim de ele mesmo ser fruto de uma racionalidade alfa, isto é, nascida genuinamente do *locus* digital e, por isso mesmo, organicamente integrada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Néri de Barros. Um destino em crise: A inserção social e institucional dos estudos de História Medieval. *Revista Chilena de Estudios Medievales*, Santiago, n. 11, p. 92–114, 2017.
- ARRAIS, Cristiano Alencar. Métodos e perspectivas na teoria da história de Jörn Rüsen. *História da Historiografia*, Mariana, v. 3, n. 5, p. 218–222, 2010.
- ASTARITA, Carlos. El estado feudal centralizado: una revisión de la tesis de Perry Anderson a la luz del caso castellano. *Anales de historia antigua y medieval*, Universidad de Buenos Aires, n. 30, p.123–166, 1997.
- AURELL, Jaume. *La historiografía medieval: Entre la historia y la literatura*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València, 2016.
- AYALA MARTÍNEZ, Carlos de. Fronteras y espacios fronterizos: Edad Media – Época Colonial (Presentación II). *Intus – Legere Historia*, Viña del Mar, v. 13, n. 1, p. 1–2, 2019.
- AYALA MARTÍNEZ, Carlos de. La realeza en la cronística Castellano-leonesa del siglo XIII: La imagen de Fernando III. In: SARASA SÁNCHEZ, Esteban (org.). *Monarquía, crónicas, archivos y cancellerías en los reinos hispano-cristianos: siglo XIII–XV*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 2014.
- AYALA MARTÍNEZ, Carlos de; RÍOS SALOMA, Martín F. (orgs.). *Fernando III tiempo de cruzada*. Madrid: Sílex, 2012.
- BALBUENA, Fernando Álvarez. Los oscuros orígenes del reino de Asturias, de la batalla de Covadonga a la Reconquista. *Anales de la Real Academia de Doctores de España*, Madrid, vol. 8, n. 2, p. 331–347, 2019.
- BARRERO GARCÍA, Ana María. El proceso de formación del derecho local medieval a través de sus textos: Los fueros castellanos-leoneses. In: Semana de Estudios Medievales, 1, Nájera, 1990. *Actas de la I Semana de Estudios Medievales*. Nájera: Instituto de Estudios Riojanos, 2001, p. 91–132.
- BARRIO, Juan Antonio Barrio. El concepto de frontera en la Edad Media: La frontera meridional del reino de Valencia. Siglos XIII–XV. *Sharq Al-Andalus: Estudios mudéjares y moriscos*, Alicante, n. 20, p. 41–65, 2011.
- BARROS, José D.'Assunção. Os conceitos de 'modo de produção' e determinismo–revisitando as diversas discussões no âmbito do materialismo histórico. *CLIO: Revista de Pesquisa Histórica*, v. 28, n. 1, 2010.
- BARROS, José D'Assunção. Seis desafios para a historiografia do novo milênio. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v. 20, n. 33, p. 248–292, 2020.
- BARTHES, Roland. *Novos ensaios críticos; seguidos de O grau zero da escritura*. São Paulo: Cultrix, 1974.

BAZZANA, André. El concepto de frontera en el Mediterráneo occidental en la Edad Media. *In: CONGRESSO LA FRONTERA ORIENTAL NAZARÍ COMO SUJETO HISTÓRICO (S. XIII–XVI)*, 1, Lorca-Vera, 1994. *Actas del Congreso la Frontera Oriental Nazarí como Sujeto Histórico (S. XIII–XVI)*. Lorca-Vera: Instituto de Estudios Almerienses, 1997, p. 25–46.

BERWANGER, Ana Regina; LEAL, João Eurípedes Franklin. *Noções de paleografia e de diplomática*. Fundação de Apoio a Tecnologia e Ciência-Editora UFSM, 2020.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. *Estud. av.*, São Paulo, v. 32, n. 93, pág. 127–149, agosto de 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200127&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 de janeiro de 2022.

BRAGA, J. C. (Org.). *Objetos de aprendizagem*, volume 1: introdução e fundamentos. Santo André: Editora da UFABC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso: 18 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa/MEC n.º 17, de 28 de dezembro de 2009: dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diário Oficial da União, [Internet] 29 dez 2009. Disponível: <http://www.foprof.org.br/documentos/portaria-normativa-mec-n17-28-12-2009/>. Acesso em 06 jun. 2021.

BULEGON, A. M.; MUSSOI, E. M.; TAROUÇO, L. M. R. eXe Learning: uma ferramenta de autoria para o ensino e aprendizagem. *In: Salão de Ensino*, 2010, Porto Alegre. Salão de Ensino 2010. UFRGS, 2010.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. *Tempo*, v. 11, p. 17–32, 2006.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

CHAMOCHO CANTUDO, Miguel Ángel. *Los fueros de los reinos de Andalucía: De Fernando III a los Reyes Católicos*. Madrid: Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado, 2017.

CHENU, Marie-Dominique. *O despertar da consciência na civilização medieval*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

CHRONICA REGUM CASTELLAE. Introdução, tradução, notas e índices de Luis Charlo Brea. Cadiz: Universidad de Cadiz, 1984.

CIROT, Georges. Chronique latine des rois de Castille jusqu'en 1236. *Bulletin hispanique*, Pessac, v. 14, n. 1, p. 30–46, 1912.

DAMATTA, Roberto. “Individualidade E Liminaridade: Considerações Sobre Os Ritos De Passagem E a Modernidade”. *Mana*, v. 6, n. 1, p.7-29, 2000.

DIAS, Érika; PINTO, Fátima Cunha Ferreira. A Educação e a Covid-19. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 28, n. 108, p. 545–554, 2020.

ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo paulista*: Etapa Ensino Médio. 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso dia 18 de janeiro de 2022.

FARGE, Arlette. *Lugares para a história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FERNÁNDEZ ORDÓÑEZ, Inés. La composición por etapas de la *Chronica latina regum Castellae* (1223–1237) de Juan de Soria. *E-Spania: Revue interdisciplinaire d'études hispaniques médiévales et modernes*, Paris, n. 2, 2006.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2002.

FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. Uma arqueologia das Ciências Humanas [1966]. Trad. António Ramos Rosas. Lisboa: Edições 70, 2005.

FRANCISCO OLMOS, José María de. *El príncipe heredero en las coronas de Castilla y Aragón durante la Baja Edad Media*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones, 2002.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. Similibus simile cognoscitur: O pensamento analógico medieval. *Medievalista*. Online, n. 14, 2013.

FRANCO, Aléxia Pádua; ABREU, Marcelo Santos de. O PNLD, a História e a Geografia: o declínio de uma política pública. *O Estado de São Paulo*, São Paulo, 14 jan. 2022. Gestão, Política & Sociedade, Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/blogs/gestao-politica-e-sociedade/o-pnld-a-historia-e-a-geografia-o-declinio-de-uma-politica-publica/>. Acesso em: 18 jan. 2022.

FUNES, Leonardo. “Las crónicas como objeto de estudio”. *Revista de Poética Medieval*, Madrid, n. 1, p. 123–144, 1997.

GARCÍA SANJUÁN, Alejandro. Cómo desactivar una bomba historiográfica: la pervivencia actual del paradigma de la Reconquista. In: AYALA MARTÍNEZ, Carlos de; FERREIRA FERNANDES, Isabel Cristina; PALACIOS ONTALVA, J. Santiago (coords.). *La Reconquista. Ideología y justificación de la Guerra Santa peninsular*. Madrid: La Ergástula, 2019.

GARCÍA DE CORTÁZAR, José Ángel. De las conquistas fernandinas a la madurez política y cultural del reinado de Alfonso X. Alcanate: *Revista de estudios alfonsíes*, 3, 19–54, 2003.

GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel. ¿Qué es Andalucía? Una revisión histórica desde el medievalismo. *Boletín de la Real Academia Sevillana de Buenas Letras*, Sevilla, n. 38, p. 13–33, 2010.

GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel. ¿Qué es Andalucía? Una revisión histórica desde el medievalismo. *Boletín de la Real Academia Sevillana de Buenas Letras: Minervae Baeticae*, 38, 13–33., 2010.

GONZÁLEZ JIMÉNEZ, Manuel. Sobre la ideología de la Reconquista: realidades y tópicos. In: SEMANA DE ESTUDIOS MEDIEVALES, 13, Nájera, 2002. *Actas de la XIII Semana de Estudios Medievales*. Nájera: Instituto de Estudios Riojanos, 2003, p. 151–170.

GUIMARÃES, Marcella Lopes. Crônica de um gênero histórico. *Revista Diálogos Mediterrânicos*, Curitiba, v. 2, p. 67–78, 2012.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica: O neoliberalismo e as novas técnicas de poder*. Belo Horizonte: Âyiné, 2020, p.69.

IGLESIA FERREIRÓS, Aquilino. Derecho municipal, derecho señorial, derecho regio. *Historia. Instituciones. Documentos*, Sevilla, n. 4, p. 115–197, 1977.

INSTITUTO PENÍNSULA. Retratos da Educação pós-pandemia: uma visão dos professores. São Paulo; 2022.

JIMÉNEZ DE RADA, Rodrigo. *Historia de los hechos de España*. Introducción, traducción, notas e índices de Juan Fernández Valverde, Madrid, Alianza Editorial, 1989.

LE GOFF, Jacques. *Dicionário temático do ocidente medieval*. São Paulo: EDUSC, 2002.

LOMAX, Derek W. La Reconquista. *Argutorio: Revista de la Asociación Cultural "Monte Irago"*, Astorga, v. 3, n. 4, 2000.

MARTÍNEZ LLORENTE, Félix. Los fueros como manifestación de un “Estado de derecho” formalista en los reinos hispánicos medievales. In: CERDA COSTABAL, José Manuel (org.). *El Estado de Derecho en el Mundo Hispánico*. Santiago de Chile: Universidad Gabriela Mistral, 2019.

MBEMBE, Achille. A ideia de um mundo sem fronteiras. Trad. Stephanie Borges. *Revista Serrote*, São Paulo, n. 31, p. 1–5, 2019.

MBEMBE, Achille. Vivendo nos mitos dos outros: Carta aos alemães. *Goethe Institut*, 2020. Disponível em: <https://www.goethe.de/ins/br/pt/kul/mag/21864261.html>. Acesso em: 16 set. 2020.

MELLADO RODRÍGUEZ, Joaquín. El Fuero de Córdoba: edición crítica y traducción. *Árbor: Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 654, junio 2000, pp. 191–231.

MICELI, Paola. El derecho consuetudinario en Castilla: Una crítica a la matriz romántica de las interpretaciones sobre la costumbre. *Hispania*, Madrid, v. 63, n. 213, p. 9–27, 2003.

MENÉNDEZ PIDAL, R (Ed.). *Primera Crónica General*. Madrid: Gredos, 1955.

MONSALVO ANTÓN, José Maria. *Atlas histórico de la España Medieval*. Madrid: Editorial Síntesis, 2010.

MONTEIRO, Ana M^a Ferreira da C.; PENNA, Fernando de Araújo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 191–211, 2011.

- MOXÓ, Salvador de. *Feudalismo, señorío y nobleza en la Castilla Medieval*. Madrid: Real Academia de la Historia, 2000.
- NARODOWSKI, Mariano. *Comenius e a educação*. Autêntica, 2001.
- PAVANATI, Iandra. Ensino de História, educação, tecnologia e cibercultura. *Simpósio Nacional de História*, v. 25, p. 227–232, 2009.
- PEREIRA, Nilton Mullet. Estudo da fonte literária: o caso das cansos de Guilherme IX. *MOUSEION*, v. 1, n. 2, p. 183, 2007.
- REIS, José Carlos. *O lugar central da teoria-metodologia na cultura histórica*. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2019. p. 159–165.
- REPKIN, V. V. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. *Ensino Em Re-Vista*, v.21, n.1, p.85–99, jan./jun. 2014.
- RIBEIRO, Thomas Carvalho. *Berenguela I de Castela na conquista de Córdoba em 1236: a construção da imagem da rainha a partir das relações de gênero*. 2018. 122 f. Dissertação (Mestrado em História Ibérica) - Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2018.
- RÍOS SALOMA, Martín F. De la Restauración a la Reconquista: La construcción de un mito nacional (una revisión historiográfica: siglos XVI–XIX). *En la España Medieval*, Madrid, v. 28, p. 379–414, 2005.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ, Ana. La política eclesiástica de la monarquía castellanoleonesa durante el reinado de Fernando III (1217–1252). *Hispania*, Madrid, v. 48, n. 168, p. 7, 1988.
- ROLL GRANDE, Manuel. Caminos y lugares de Sierra Morena en torno a la batalla de las Navas de Tolosa. *Alcazaba: revista histórico-cultural*, n. 12, p. 85–116, 2012.
- RUCQUOI, Adeline. *História Medieval da Península Ibérica*. Trad. Ana Moura. Lisboa: Editora Estampa Ltda., 1995.
- RUI, Adailson José. O culto a São Tiago e a legitimação da Reconquista Espanhola. *História Revista*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 4, 2012. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4852061>>. Acesso em: 16 fev. 2018.
- RÜSEN, Jörn. *Reconstrução do passado: Teoria da história II: Os princípios da pesquisa histórica*. Trad. Asta-Rose Alcaide. Brasília: UnB, 2007.
- SANTOS, Dominique. Apresentação ao Dossiê ‘A Escrita da História na Antiguidade’’. *Revista de Teoria da História*, Goiânia, v. 7, n. 13, p. 7–18, 2015.
- SANTOS, Dominique. Apresentação ao Dossiê ‘A Escrita da História na Antiguidade’’. *Revista de Teoria da História*, ano 7, n. 13, p. 7-18, 2015, p. 7.
- SANTOS, Elaine Ribeiro da Silva dos. *Sociabilidades em trânsito: Os carregadores do comércio de longa distância na Lunda (1880–1920)*. 2016. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo,

2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-26082016-153408/en.php>. Acesso em: 17 out. 2020.

SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias periféricas em perspectiva global ou transnacional: eurocentrismo em questão. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 60, p. 161–186, 2017.

SANTOS, Pedro Afonso Cristovão dos; NICODEMO, Thiago Lima; PEREIRA, Mateus Henrique de Faria. Historiografias periféricas em perspectiva global ou transnacional: eurocentrismo em questão. *Estud. hist.* (Rio J.), Rio de Janeiro, v. 30, n. 60, p. 161–186, abril de 2017, p. 167.

SAZ, Ismael. Las herencias intelectuales de la pérdida del imperio americano. *Storicamente*, Bolonia: Università di Bologna, v. 12, p. 1–25, 2016.

SIQUEIRA, Saymon da Silva. Entre fueros e crônicas: uma aproximação à construção ideológica da imagem de Fernando III, el santo (1217–1252). *Faces da História*, v. 9, n. 2, p. 234–255, 20 dez. 2022.

SILVA, Rénan. *Lugar de dúvidas: sobre a prática da análise histórica, breviário de insegurança*. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SOARES, Ademilson de Sousa. A autoridade do professor e a função da escola. *Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 841–861, dez. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362012000300008&lng=en&nrm=iso. Acesso em 03 jul. 2019.

SOLANO FERNÁNDEZ-SORDO, Álvaro. La ideología del Reino de Asturias a través de sus Crónicas. *Boletín del Real Instituto de Estudios Asturianos*, Oviedo, v. 63, n. 173/174, p. 109–158, 2009.

STENGERS, Isabelle. *No tempo das catástrofes*. Trad. Eloísa Araújo. São Paulo: Cosac & Naify, 2015.

THOMPSON, Edward P. *Costumes em comum*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

UNESCO. Acesso às novas tecnologias: Brasil no rumo da inclusão. *Tecnologia, informação e inclusão: TICs nas escolas*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 1–4, 2008.

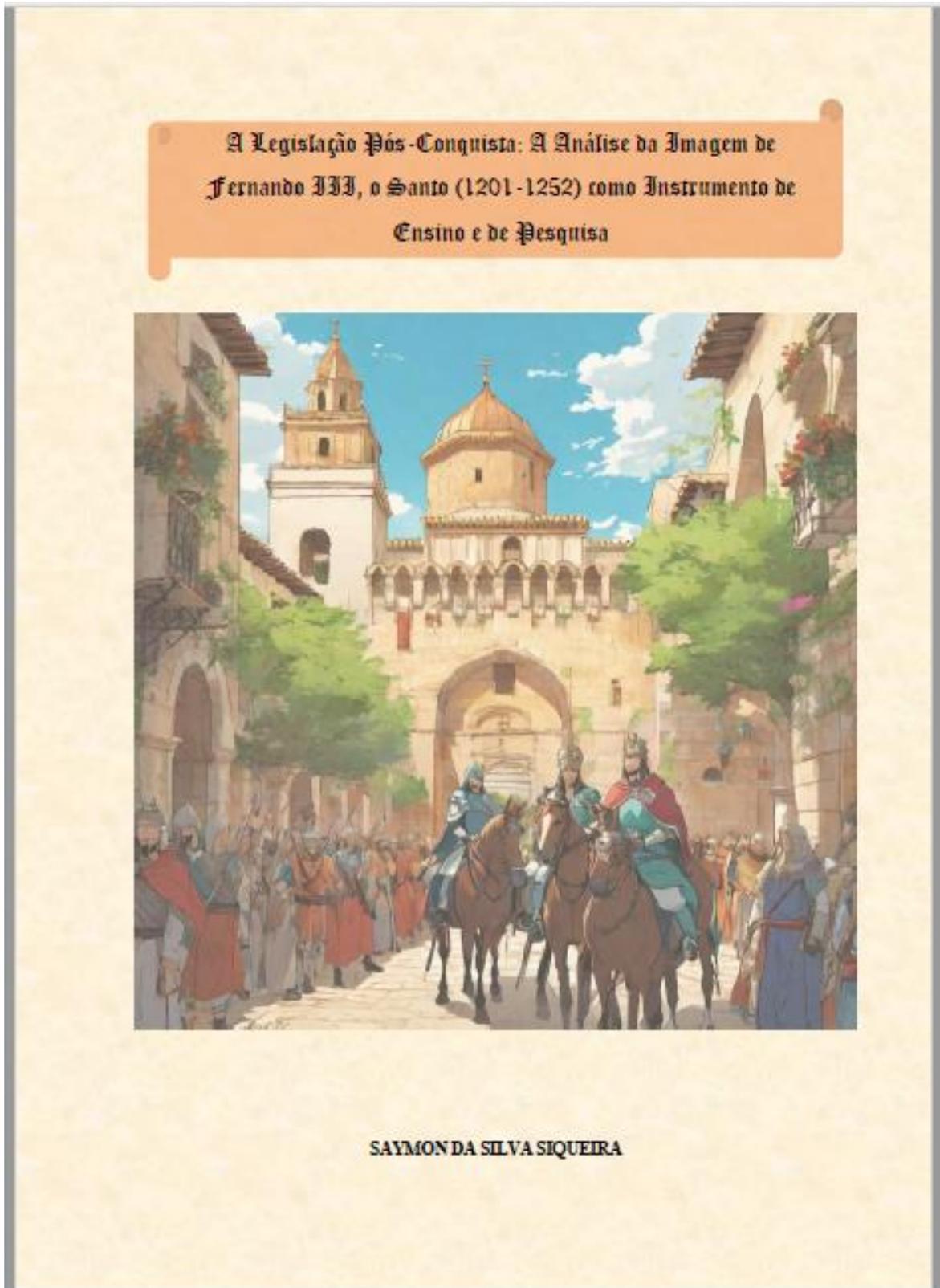
VALDEAVELLANO, Luis G. de. *El feudalismo hispánico*. Barcelona: Editorial Crítica, 2000.

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história*. Brasília: Editora da UnB, 2014.

WICKHAM, C. Abordagens Marxistas sobre a Idade Média, Algumas Questões e Exemplos. *Mare Nostrum*, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 224–244, 2012.

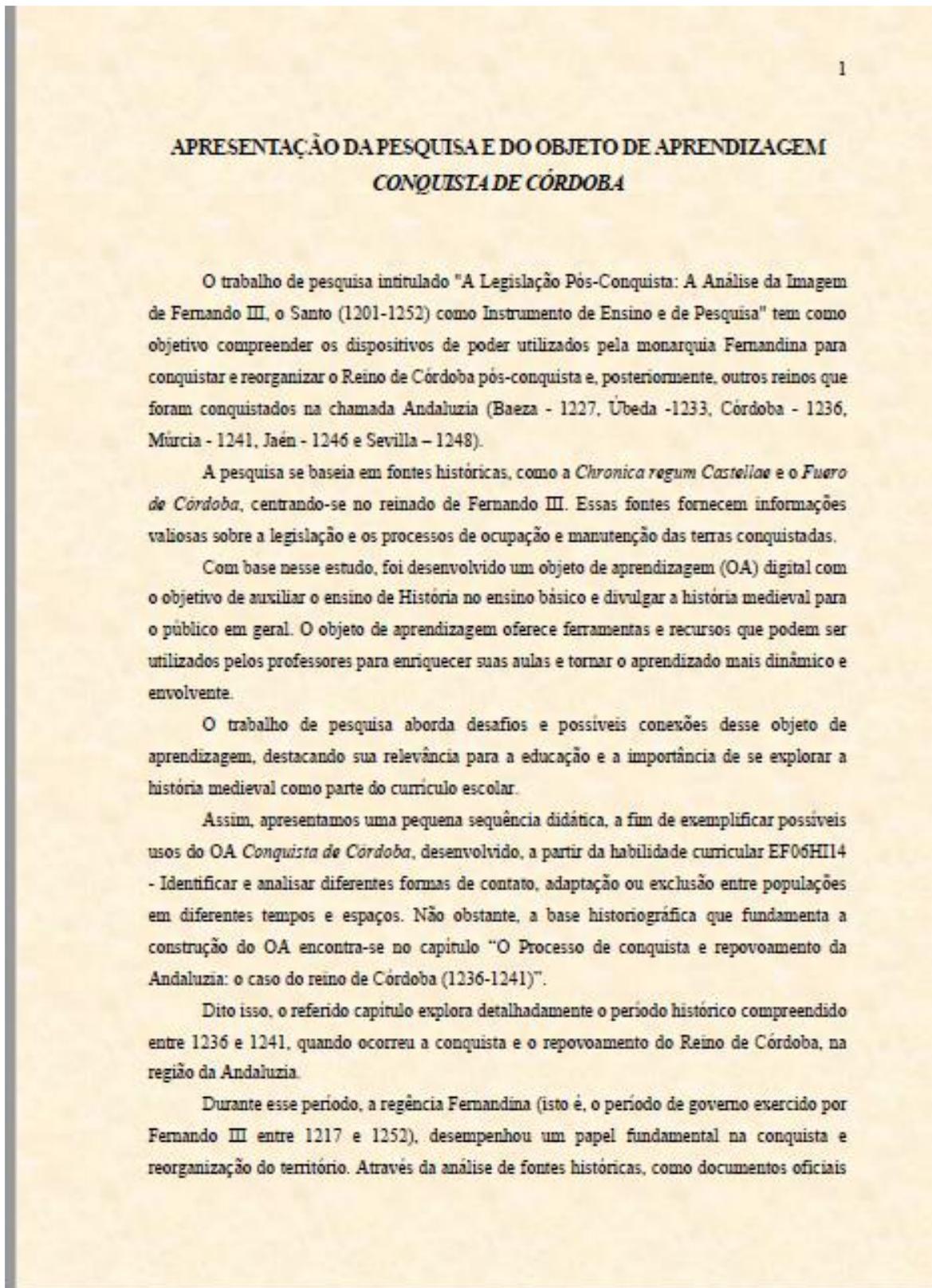
ANEXO A – MATERIAL DO PROFESSOR

Figura 9 - Material do professor (capa)



Fonte: o autor, 2023.

Figura 10 – Material do professor (pág. 1)



Fonte: o autor, 2023.

Figura 11 - Material do professor (pág. 2)

2

e crônicas, a pesquisa busca compreender os mecanismos e estratégias utilizados pela regência para estabelecer o controle sobre a região recém-conquistada.

O capítulo examina os aspectos políticos, sociais e culturais desse processo de conquista e repovoamento. São abordados temas como a estrutura administrativa estabelecida pela monarquia, a legislação aplicada para governar o território, as formas de ocupação e distribuição de terras, além das relações entre os conquistadores cristãos e a população muçulmana local.

Destaca-se também a importância da cidade de Córdoba nesse contexto, sendo um centro estratégico tanto para a conquista quanto para a posterior reorganização do território. A pesquisa analisa a influência da cidade na política, economia e cultura da região, bem como as mudanças ocorridas após a sua incorporação ao Reino de Castela.

Além disso, o capítulo explora as motivações por trás da conquista da maior parte dos reinos da Andaluzia e os objetivos da regência Fernandina. São discutidos tanto os aspectos religiosos, relacionados à expansão do cristianismo, quanto os aspectos políticos e econômicos, como a busca por poder e recursos.

No decorrer do texto, são apresentadas análises e interpretações das fontes históricas, proporcionando uma visão mais detalhada e contextualizada desse período histórico. O capítulo também destaca as lacunas e desafios encontrados na pesquisa, ressaltando a importância de continuar investigando e aprofundando o conhecimento sobre esse tema.

PROPOSTA DIDÁTICA

Área de conhecimento: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Disciplina: História
Turma: 6º e 7º ano do Ensino Fundamental
Tema: Lógicas de organização política na Idade Média
Título: Conquista de Córdoba: formas de aproximações e distanciamentos entre populações
Conteúdos históricos: Idade Média; Reconquista; Cristianismo; Islamismo.
Objetivos: Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações.
Metodologia: <i>blended learning</i> (aprendizagem híbrida)

Fonte: o autor, 2023.

Figura 12 - Material do professor (pág. 3)

Tempo de trabalho	
Duração em minutos:	Duração em tempos de aula: 4 aulas
Recurso didático principal: Acesso ao OA "Conquista de Córdoba" (Disponível no link: https://conquista-de-cordoba.netlify.app/um_processo_histrico_chamado_reconquista); Computadores ou tablets; Televisão ou projetor.	
Recursos didáticos secundários: Quadro branco (lousa); pincéis para quadro branco; livro didático; dicionário.	
Desenvolvimento da atividade	
1ª aula: Reconquista Ibérica – Aspectos introdutórios	
<p>a) Quais atividades serão realizadas? Apresentação do tema e conceito Reconquista aos estudantes e realização de atividades de leitura e interpretação.</p> <p>b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos? A partir do primeiro item (Conquista de Córdoba), o professor(a) apresenta o objetivo da sequência aos estudantes, e a partir da leitura compartilhada, começam o processo de apropriação conceitual e temática. Sugere-se explorar os hiperlinks do material a fim de complementar o percurso. Note-se que o segundo item (Um processo historiográfico chamado Reconquista) apresenta referências voltadas ao processo de expansão islâmica e sua presença na Península Ibérica, assunto de interesse contemporâneo, bem como necessário ao OA. Um importante disparador é o vídeo interativo disponível ao final do segundo item, permitindo intervenções do professor a fim de complementar a formação dos estudantes, ou mesmo, sanar suas questões. Para finalizar a primeira aula, sugere-se que o professor realize a leitura compartilhada do terceiro item do OA (Diálogo historiográfico: Reconquista). Esse item sugere uma maior intervenção docente a fim de recuperar as habilidades desenvolvidas em momentos anteriores com os estudantes, e que se referem a sua capacidade de abstração conceitual, sobretudo, restituindo o processo epistemológico historiográfico de formulação do conceito orientador, Reconquista.</p>	

Fonte: o autor, 2023.

Figura 13 - Material do professor (pág. 4)

4

E recomendável que os estudantes realizem os exercícios de interpretação e análise de modo alternado às leituras.

c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?
Compreender o que foi a Reconquista em suas características historiográficas mais gerais.
Identificar a presença muçulmana e cristã na Península Ibérica.

2ª aula: Fernando III, o Santo.

a) Quais atividades serão realizadas?
Na segunda aula, os estudantes conhecerão algumas características das monarquias hispano-cristãs medievais, a partir do reinado de Fernando III, o Santo.

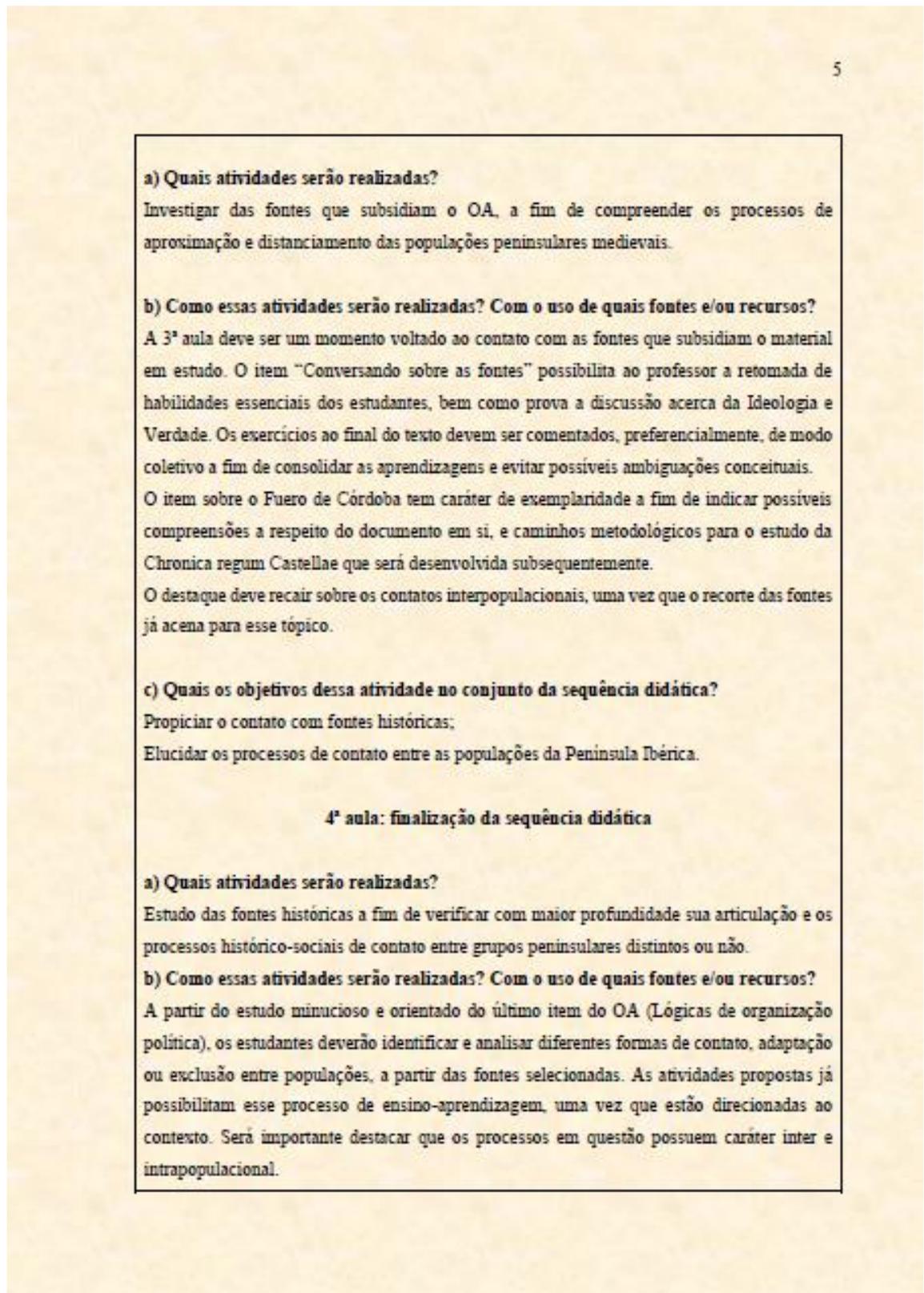
b) Como essas atividades serão realizadas? Com o uso de quais fontes e/ou recursos?
A partir da leitura coletiva e orientada do quarto item do OA (Fernando III, o Santo), os estudantes deverão atentarem-se aos elementos que caracterizam o rei e suas relações sociais como fundamentos importantes para a estabilidade de seu poder, de modo que essa diferença deve permitir a retomada da diferença na lógica de organização política patrimonial e institucional, aspecto tensionado justamente pela formação de um foral escrito, que procura regular uma localidade em função dos interesses da monarquia cristã, mas, que também é flexionada em virtude dos interesses das populações locais e suas demandas.
O quinto item (Reconquista em tempos de Fernando III), objetiva consolidar as discussões pregressas, orientado sua articulação para os estudantes. Espera-se que os estudantes percebam as dimensões significativas de terras que foram incorporadas à coroa de Castela e Leão, do mesmo modo que percebam as relações patrimoniais/familiares implicadas nesse processo. Para isso, sugere-se ao menos a escuta da mídia anexa no OA, a respeito de Berenguela I de Castela, haja visto sua relevância na composição do reinado de Fernando III.

c) Quais os objetivos dessa atividade no conjunto da sequência didática?
Compreender os matizes processuais da Reconquista a partir do reinado de Fernando III;
Perceber a distinção entre uma lógica de organização política patrimonial e institucional.

3ª aula: Explorando fontes históricas – Fuero de Córdoba e Chronica regum Castellae

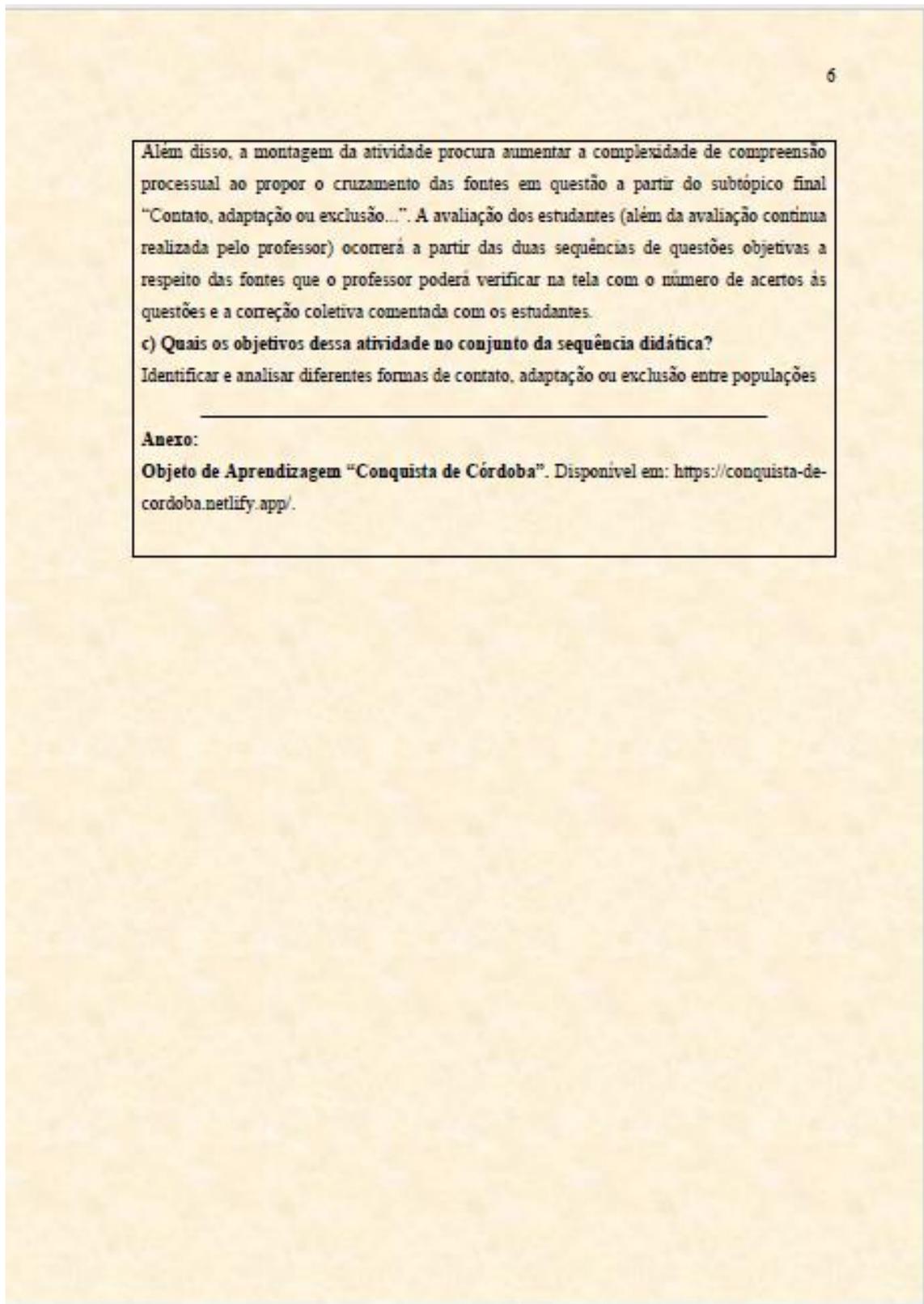
Fonte: o autor, 2023.

Figura 14 - Material do professor (pág. 5)



Fonte: o autor, 2023.

Figura 15 - Material do professor (pág. 6)



Fonte: o autor, 2023.