

POTENCIALIDADES DO ENSINO DE HISTÓRIA IBÉRICA A PARTIR DO
ESTUDO DA CONQUISTA DO REINO DE CÓRDOBA POR FERNANDO
III ENTRE 1236-1241: OBJETO DE APRENDIZAGEM DIGITAL

Saymon da Silva Siqueira

Mestrando do Programa de Pós-graduação em História Ibérica da Universidade Federal de
Alfenas (UNIFAL-MG)

Email: saymon.siqueira@sou.unifal-mg.edu.br

Adailson José Rui

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Professor adjunto de história medieval da Universidade Federal de Alfenas e Coordenador do
Programa de Pós-Graduação- Mestrado Profissional em História Ibérica

E-mail: adailsonrui@gmail.com

Resumo

Neste artigo são apresentadas algumas informações e reflexões teórico-metodológicas concernentes ao desenvolvimento do objeto de aprendizagem (OA) em elaboração como um dos resultados da pesquisa de Pós-Graduação, ora intitulada “*Potencialidades do Ensino de História Ibérica a partir do estudo da conquista do reino de Córdoba por Fernando III entre 1236-1241*”. O texto organiza-se fundamentalmente em dois momentos: primeiro, trata-se de uma reflexão acerca dos usos, possibilidades e tensões da tecnologia na educação, especialmente, a partir dos OAs. Na sequência, apresenta-se uma descrição com caráter mais técnico a respeito do OA desenvolvido na plataforma *eXeLearning*, caracterizando seus elementos mais fundamentais destacados na primeira parte do texto.

Palavras-chave: Fernando III; Objeto de Aprendizagem; História Ibérica.

POTENTIALS OF IBERIAN HISTORY TEACHING BASED ON THE
STUDY OF THE CONQUEST OF THE KINGDOM OF CÓRDOBA BY
FERNANDO III BETWEEN 1236-1241: DIGITAL LEARNING OBJECT

Saymon da Silva Siqueira

Mestrando do Programa de Pós-graduação em História Ibérica da Universidade Federal de
Alfenas (UNIFAL-MG)

Email: saymon.siqueira@sou.unifal-mg.edu.br

Adailson José Rui

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Professor adjunto de história medieval da Universidade Federal de Alfenas e Coordenador do
Programa de Pós-Graduação- Mestrado Profissional em História Ibérica

E-mail: adailsonrui@gmail.com

Abstract

This article presents some information and theoretical-methodological reflections concerning the development of the learning object (LO) in preparation as one of the results of the postgraduate research entitled "*Potentialities of teaching Iberian History from the study of the conquest of the Cordoba by Ferdinand III between 1236-1241*". The text is organized fundamentally in two moments: first, it is a reflection about the uses, possibilities and tensions of technology in education, especially from the LOs. In a second moment, a more technical description of the LO developed on the eXeLearning platform is presented, featuring its most fundamental elements highlighted in the first part of the text.

Keywords: Fernando III; Learning Object; Iberian History.

A fim de iniciar as discussões a que este texto se propõe, será fundamental atentar-se para a topologia da estrutura enunciativa do próprio título da pesquisa. Ao enfatizar as “potencialidades do Ensino de História Ibérica”, queremos de partida assinalar a concepção epistêmica e a 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 (KOSELLECK, 2006, p. 41-60), sabemos que a discussão se situa em um outro espectro de compreensão, muito mais aberto, plural e que tende a tencionar as fronteiras estabelecidas via privilégios epistêmicos.

Cumprido destacar que a pesquisa se concentra no estudo do processo de conquista e repovoamento do espaço ibérico,¹ especificamente, o processo de conquista da Andaluzia, tomando como recorte Córdoba² e seu termo (entendida também como o “reino de Córdoba”), em uma temporalidade circunscrita entre 1236 e 1241, isto é, do momento de sua conquista até seu aforamento definitivo. Para tanto, duas fontes serão articuladas a fim de compreender o processo: a *Chronica regum Castellae* e o *Fuero de Córdoba*.

A *Chronica regum Castellae* é um documento produzido no século XIII, porém preservado em um único manuscrito do século XV, sob a guarda da *Real Academia de la Historia* em Madrid. Sua narrativa descreve os eventos ocorridos em Castela a partir da morte do conde Fernán-González em 969, mas centra-se nos reinados de Alfonso VIII (1155-1214), Enrique I (1204-1217) e Fernando III (1201-1252), concluindo com a conquista de Córdoba (1236).

O *Fuero de Córdoba*, por sua vez, é um documento também do século XIII, com seus códices originais ainda preservados e sob guarda do *Archivo Municipal de Córdoba*. Essencialmente, é

¹ *Reconquista* é por excelência um conceito fundamental para as pesquisas ibéricas medievais. Neste estudo, partiremos da compreensão que é um termo que faz “referência ao programa ideológico sobre o qual se sustentou o movimento expansionista das distintas monarquias hispano-cristãs sobre as terras de *Al-Andalus* durante a Idade Média” (RÍOS SALOMA, 2005, p. 380). Entretanto, é fundamental lembrar o caráter conflituoso e ideológico que reside ao mobilizar o paradigma da *Reconquista*, ou, nas palavras de Alejandro García Sanjuán, “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 extradireita hispânica (GARCÍA SANJUÁN, 2019, p. 99-117).

² 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.

uma produção fruto da política expansionista de Fernando III. Foi escrito em duas versões, romance e latina, sendo a versão latina sua forma definitiva e aforada pelo rei, já em Toledo, datada de 8 de abril de 1241, contendo 58 rubricas. A princípio, o que essencialmente muda de uma versão para outra é a adequação do segundo documento aos requisitos de oficialidade da chancelaria, e a presença de elementos norteadores preexistentes no *Fuero de Toledo* e no *Liber Iudiciorum* que, em última instância, serviu como modelo jurídico amplo, a partir das antigas leis visigóticas traduzidas e adaptadas ao novo contexto peninsular. (CHAMOCHO CANUTO, 2017, p. 25). Desse modo, considera-se para a pesquisa não apenas um *fuero* isolado, mas a tradição foral e jurídica na qual ele se inseriu.

Objeto de aprendizagem: suas definições, usos e limites

Expostos os elementos 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).³ Outrossim, destacamos que o saber acumulado possui uma natureza não unicamente instrumental, 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 “processo 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 focar 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

³ Referido como OA a partir daqui.

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,⁴ elemento que recuperaremos na segunda parte do texto.

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 fronteiriço 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 mobiliza em seu cabedal teórico,⁵ 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

⁴ 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”.

⁵ 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 povoamentos 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.

efetivamente”⁶ (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 imbróglio 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 incomum entre as diversas manifestações possíveis e compósitas entre os dois paradigmas citados reside em seu logocentrismo.

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 lingüística. **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 lingüística, 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 lingüísticos. 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).

⁶ 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 consequente pertencimento à 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, 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).⁷

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 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”,⁸ está muito distante da adoção cômoda e

⁷ 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.

⁸ 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 *Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan. - jun. 2022. ISSN: 1982-193X*

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, *passim*).

Caracterização e descrição do objeto de aprendizagem

Diante do exposto, a proposição é construir um OA que permita a produção de conhecimento histórico a partir da aprendizagem conceitual, não apenas como objeto conteudinal formal, mas, como dispositivo que possibilite outros agenciamentos, outras produções distintas em seu cabedal onto-epistêmico. Para tanto, pretende-se partir das proposições feitas pela competência 2⁹ da Base Nacional Comum Curricular para Ciências Humanas e Sociais aplicadas, e dialogá-la com as possibilidades oferecidas pela produção historiográfica, ensino de história e tecnologias de informação e comunicação (TIC), produzindo uma sequência didática digital para o Ensino Médio, com a temática “Formação de Territórios e Fronteiras: uma análise a partir da conquista e reorganização de Córdoba (1236-1241)”. A fim de esquematizar a proposição em andamento, apresenta-se o quadro esquemático com a caracterização básica do AO.

Quadro 1- Formação de Territórios e Fronteiras: uma análise a partir da conquista e reorganização de Córdoba (1236-1241)

Caracterização do AO	
Tipo de objeto de aprendizagem:	Sequência de aula em formato digital, baseada no <i>eXeLearning</i> , ¹⁰ 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 dos Estados-nações.

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).

⁹ “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.” (BRASIL, 2018).

¹⁰ “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).

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan. - jun. 2022.

ISSN: 1982 -193X



	2.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.
Área de conhecimento:	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas
Disciplina principal:	História
Ementa em que o curso se encaixa:	Habilidades: (EM13CHS206) ¹¹ 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. Categoria: Território e Fronteira Objeto de conhecimento: 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.
Descreva brevemente o objeto de aprendizagem:	Objetiva-se elaborar um material didático (sequência didática) na 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 a categoria Território e Fronteira e suas relações de poder.
Público Alvo:	Ensino Médio
Conhecimento prévio do público-alvo:	Conhecimentos básicos de Informática; (EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
Grau de Acessibilidade Digital:	O curso poderá ser acessado por dispositivos móveis e computadores.
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).
Solução esperada:	Espera-se que após as discussões os educandos e demais públicos 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).
Reusabilidade do AO	
Disciplinas nas quais o OA também poderá ser utilizado:	Geografia e Sociologia.
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.

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.

¹¹ Todas as referências utilizadas na seleção de Habilidades foram retiradas do Currículo Paulista.(ESTADO DE SÃO PAULO, 2020).

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 *hobbesiano*/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).

Uma das ferramentas intelectivas nodais para análise nesta pesquisa reside na noção de *imagem* na estruturação ideológico-política do reinado de Fernando III. Segundo Solano Fernández-Sordo (2009, 109-158), “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” (FERNÁNDEZ-SORDO, 2009, p. 113). A estas ressonâncias é que se denomina *imagens*.

É, portanto, nesse sentido que se entende o “programa ideológico da *Reconquista*”, isto é, “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” (FERNÁNDEZ-SORDO, 2009, p. 111). A agência de Fernando III e de sua chancelaria criou o que se chamou de *imagens* 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*.¹² Assim, a referência à *terra*

¹² Essa percepção objetivamente é possível, por exemplo, no 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 Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan. - jun. 2022. ISSN: 1982 -193X*

Maurorum como *Handalucia*¹³ passa pelo processo de incorporação deste espaço físico e imaginário, bem como sua organização 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 centralização. Ao pertencer a família foral toledana o reino de Córdoba passa a integrar juridicamente o reino de castelhano-leonês,¹⁴ atendendo também a necessidade repovoadora de sua conquista.

Especificamente, o OA apresenta-se como uma sequência de aula em formato digital, baseada no *eXeLearning*, voltado para o público de Ensino Médio 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 da 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

Crónica General a passagem do reino de Fernando III para Alfonso X, sobre a parte *conquerida* e a outra *tributada* (MENÉNDEZ PIDAL, 1955, p. 772-773).

¹³ “Afirmava que esses Almoôdas eram opressores do povo e violentos fiscais, e que ele [Aben-Hut] era libertador do povo de Andaluzia, pois assim se chama a terra dos morros do lado de cá do mar, de onde também os povos, que alguns creem que são vândalos, se chamam andaluzes.” (*Chronica regum Castellae*, 1984, p. 75-85). [No original] *Dicebat eosdem Almohades oppresores et uiolentos exactores, se uero asserebat liberatorem populi de Handalucia. Sic enim uocatur cismarina terra Maurorum, unde et populi Handaluces uocantur. quos quidam credunt Vándalos esse* (*Chronica regum Castellae*, 1984, p. 75-85).

¹⁴ 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 Jamie I, percorreram caminhos históricos muito diversos (BARRIO, 2011, p. 41-65).

Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan. - jun. 2022.
ISSN: 1982-193X



cristandade, interessando apenas pelo seu declínio que propicia o advento da burguesia e do capitalismo mercantil.

Para tanto, algumas habilidades¹⁵ específicas serão mobilizadas e desenvolvidas, 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”.

Espera-se que após as discussões os educandos e demais públicos 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).

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).

¹⁵ Todas as referências utilizadas na seleção de Habilidades foram retiradas do Currículo Paulista. 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.

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 subjugase em um trabalho compósito 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**, n. 11, p. 92-114, 2017;

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.

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.

BULEGON, A. M. ; MUSSOI, E. M. ; TAROUCO, 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.

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.

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

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.

FERNÁNDEZ-SORDO, Álvaro Solano. La ideología del reino de Asturias a través de sus crónicas. **Boletín de Letras del Real Instituto de Estudios Asturianos**, v. 63, n. 173, p. 109-158, 2009.

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

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.

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.

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.

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

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto/Puc-RJ, 2006.

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

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.

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.

REPKIN, V. V. Ensino desenvolvente e atividade de estudo. **Ensino Em Re-Vista**, v.21, n.1, p.85-99, jan./jun. 2014.

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*, v. 28, p. 379-414, 2005.

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, 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.

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

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.

Recebido em 14- 04- 2022

Aprovado em 17 - 06 - 2022

Publicado em 25-07- 2022