

Relatório da unidade curricular

História Medieval (séc. V a XI)

Provas para o título académico de agregado,
na área científica de História, especialidade em História Medieval
da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova
de Lisboa,
requeridas por Maria João Violante Branco

Maio 2025

SUMÁRIO

1. Preâmbulo	3
2. A Unidade Curricular e sua organização	13
2.1. Ensinar História Medieval “Geral” num curso de História na FCSH em 2025	13
2.2. Tempos de aula e tipos de aula: da escolha do programa à distribuição do trabalho lectivo numa Unidade Curricular de 1º ciclo	18
a. Objetivos e competências gerais da UC	22
b. Programa e resumo das quatro partes do programa	24
c. Conteúdos específicos das aulas/ objectivos de aprendizagem	31
d. Métodos e Estratégias de Ensino-Aprendizagem.	50
e. A Avaliação como momento de aprendizagem	56
f. Planificação das aulas, materiais para comentário e calendarização da avaliação	63
g. Bibliografia básica	67
3. Anexos	71
Anexo 1- Exemplo de enunciado de trabalho de grupo	72
Anexo 2 – Exemplo de enunciado de trabalho individual	80
Anexo 3 – Exemplo de conselhos para elaborar um comentário	83
Anexo 4 – Exemplo de esclarecimentos sobre teste de frequência	88
Anexo 5 – Exemplo de teste de frequência.	91
Anexo 6 – PDF com captura de écran da UC na Plataforma Moodle	95

1. PREÂMBULO

A Unidade Curricular *História Medieval (séculos V a XI)*, cujo relatório agora se apresenta, insere-se no grupo das onze Unidades Curriculares Obrigatórias da área científica de História Geral do atual plano curricular do curso de 1º ciclo em História da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (NOVA FCSH).

O seu estabelecimento, designação e atual formato tomou corpo no decurso da reforma curricular geralmente conhecida como “Processo de Bolonha”, reestruturação que na NOVA FCSH ocorreu durante os anos de 2005/6, e afetou todo o sistema de Ensino Superior em Portugal durante os anos de 2006/2008.

Em 2011 novas alterações e adições ao plano de estudos do curso de 1º ciclo em História, seriam consignadas no atual Regulamento, publicado na 2.ª série do *Diário da República*, nº 231, de 2 de Dezembro de 2011, presentemente em vigor.

No ano lectivo de 2012/2013 e de novo em 2019, o curso de História da FCSH foi avaliado positivamente pela Comissão de Avaliadores Externos (CAE) da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), e o seu funcionamento plenamente validado.

Importa, apesar disso, explicar a tradição do estudo da Idade Média “Geral” nas Universidades portuguesas em geral e na FCSH em especial, para que se possa entender em que contexto de desenvolvimento pedagógico e cultural se insere o relatório que a seguir se desenvolve.

A História Medieval, ensinada em Portugal nas Faculdades de Letras de Lisboa e Coimbra desde 1911- precedendo mesmo o ensino da História Medieval de Portugal - continuaria a ser uma componente fundamental de todos os planos curriculares em História, quer durante os períodos em que o curso de História foi oferecido em conjugação com Geografia ou com

Filosofia, quer quando se autonomizou como curso, na reforma de 1957, por se entender estes conteúdos como fundamentais na formação conferida aos estudantes.¹

A NOVA FCSH nasceu em 1977, e desde 1978 que o curso de História contou com um núcleo de Professores de História Medieval que incluíam alguns dos mais brilhantes medievalistas portugueses da sua época, o que permitiu imprimir à área científica de História Medieval um perfil muito marcado, caracterizado por um ensino que pretendia direcionar os estudantes para a investigação logo a partir dos primeiros anos da licenciatura. A componente de História Medieval dita “Geral” esteve presente desde o início, ladeando a História Medieval de Portugal, numa visão que desde cedo pretendia conduzir os alunos num percurso que lhes permitisse enquadrar o que iam estudando sobre História de Portugal em processos mais abrangentes, que abarcavam todo o Ocidente Medieval, da Hispânia ao Império Germânico.

Em 1978 a reforma Sottomayor Cardia unificava a nível nacional os *curricula* de História, e convertia as anteriores Histórias Gerais Medievais ou Histórias da Idade Média (I e II) em três disciplinas anuais que funcionavam de forma idêntica para os quatro períodos cronológicos abrangidos pelas licenciaturas e as quais deveriam ser leccionadas em cada um dos quatro anos do curso em História: a) História Institucional e Política, b) História Económica e Social e c) História Cultural e das Mentalidades, que se convertiam em disciplinas nucleares de História Geral no segundo ano da Licenciatura em História.²

Em 2002, a FCSH decidiu implementar, mesmo antes da chamada “Reforma de Bolonha”, uma profunda reestruturação curricular, que se lhe anteciparia na semestralização das Unidades Curriculares e na criação de cursos estruturados em *maiores* gerais e *menores* específicos, que permitiriam a qualquer estudante da Faculdade frequentar um *menor* numa área específica da sua predileção. Um desses *menores* era precisamente em História Medieval. A ideia de flexibilizar a oferta pedagógica e de a abrir aos estudantes de qualquer curso ministrado na FCSH pretendia criar nos estudantes a possibilidade de gerir o seu próprio currículo de forma muito mais personalizada e de acordo com preferências pessoais, enquanto permitiria a cada um dos estudantes construir um currículo muito mais adequado a uma formação que se pretendia

¹ Cf. Armando Luís de Carvalho HOMEM, “A Idade Média nas Universidades portuguesas (1911-1987). Legislação, ensino, investigação”, *Revista da Faculdade de Letras: História*, série II, 10 (1993), 351-353. Consultado em <http://hdl.handle.net/10216/7711>, a 1 de Julho de 2024.

² *Ibidem*, p. 354

cada vez mais compósita e adequada a um mundo que já então se reconhecia como estando em mutação.

Até à reforma de Bolonha, os estudantes de História deviam, pois, frequentar pelo menos três cadeiras anuais (depois reconvertidas em semestrais I e II) de “História Medieval Geral”, bem como pelo menos uma anual (depois reconvertida em semestrais I e II) de História de Portugal Medieval, podendo ainda frequentar um alargado leque de Unidades Curriculares opcionais sobre o período medieval, que lhes garantiam, caso assim o desejassem, a possibilidade de uma formação ainda mais intensiva em estudos medievais. Às disciplinas obrigatórias em História Medieval (Geral e de Portugal) podiam ainda acrescer opções entretanto surgidas no âmbito do menor em Estudos Medievais que desejavelmente haveriam de fazer alargar a preparação e competências dos estudantes numa área de especialização que um subsequente Mestrado permitiria consolidar, complementando e aprofundando. O Mestrado, com a duração de dois anos curriculares e dois anos para elaboração da dissertação, era concebido como uma verdadeira iniciação à investigação, centrando-se sobretudo no trabalho prático e nos resultados dos mestrandos enquanto investigadores.

Como é sabido, a Reforma de Bolonha veio quebrar essas tradições em mais do que uma forma, não tanto pela semestralização obrigatória de todas as Unidades Curriculares, mas sobretudo pela necessária reconversão dos cursos de licenciatura em formações a cumprir em seis semestres lectivos. O curso de 1º ciclo passou assim a ser uma formação de três anos e houve necessidade de reduzir e repensar toda a anterior organização da oferta lectiva e dos currículos de História.

Na sequência dessa reforma curricular, a área de História Geral Medieval no plano curricular do curso de História, viu o seu ensino transformar-se e ser reconvertido em duas Unidades Curriculares semestrais, *História Medieval (sec. V a XI)* e *História Medieval (sec. XII a XV)*, a primeira lecionada no 2º semestre do primeiro ano e a segunda no 1º semestre do segundo ano. Estas duas Unidades curriculares integram, até hoje, com carácter obrigatório, o curso de História, funcionando como opcionais para qualquer dos restantes cursos de licenciatura oferecidas na FCSH.

Tem sido particularmente interessante verificar que todos os anos há um número de estudantes, variável mas muito pró-ativo, que se inscrevem para frequentar estas Unidades Curriculares como opcionais, vindos sobretudo dos cursos de 1º ciclo em Ciência Política, História de Arte e Arqueologia, ou Filosofia, mas podendo até mesmo vir do curso de Medicina.

A componente fundamental da História “Geral” Medieval nunca deixou de estar presente nos currículos dos cursos de História, em Portugal como no estrangeiro, muito embora o peso dessa componente tenha, no contexto desta última reforma, sido reduzido de forma drástica em relação à situação anterior, passando de três Unidades Curriculares anuais obrigatórias a duas semestrais obrigatórias.

Esse factor obriga qualquer docente que tenha de lecionar qualquer uma destas duas Unidades Curriculares dedicadas à “Idade Média Geral” a ponderar muito cuidadosamente, quais os elementos que deve ou não deve abordar num programa que tem de ser desenvolvido, na prática, em 14 semanas (28 aulas, 56 horas lectivas, incluindo a avaliação). Numa Unidade Curricular como História Medieval (séculos V a XII), a cronologia abrangida estende-se por sete séculos, o que condiciona muito as opções de estratégia pedagógica e mesmo a escolha de um programa que permita aos estudantes interiorizarem os elementos mais fulcrais de um período que se continua ainda universalmente (mesmo que inconscientemente) a desvalorizar como um período em que não se devem ter passado elementos fundamentais. Se estudarmos os currículos de História - e exceptuando Unidades curriculares transversais e genéricas de cronologia larguíssima - verificaremos que só no caso da Idade Média se considera ser possível juntar os conteúdos de tantos séculos num semestre sem afectar as aprendizagens dos estudantes, ou a sua capacidade de enquadrar os séculos vindouros nos importantes desenvolvimentos decorridos durante essa mesma “Idade Média”. Como se ainda persistisse o preconceito de que “na” Idade Média não se passou nada de especial durante séculos.

A partir de 2007, quando a reforma de Bolonha começou a funcionar em pleno nos cursos ministrados na FCSH, foi imperioso tentar articular a imposição de tempos mais breves de leção e aprendizagem com a necessidade de adequar o ensino ministrado a um novo paradigma de ensino-aprendizagem, com ritmos, dinâmicas, conteúdos e estratégias de ensino-aprendizagem muito radicalmente diferentes das até aí praticadas pela maioria dos estudantes e docentes.

As diretrizes emanadas do Ministério que então tutelava o Ensino Superior e a Investigação determinavam como a aprendizagem deveria ser, a partir de então, colaborativa, autónoma e conferindo ao estudante responsabilidades acrescidas na sua própria formação, muito na linha do ensino nos moldes anglo-saxónicos, praticados nas universidades inglesas e americanas, mas sem, no entanto, conceder às Universidades os meios para promover um ensino realmente ao modo “anglo-saxónico” (autonomia, opções diversificadas, ensino centrado interesse dos estudantes). Sem, sequer dar às Universidades liberdade para decidir apostas pedagógicas específicas ou investimento em formação e preparação dos docentes num regime muito exigente. Finalmente, uma reforma que manteve toda a restante organização sem alteração, sobretudo no que respeita ao número de docentes e de discentes em cada uma das Unidades curriculares, por exemplo, o que viciou de forma flagrante todo o processo. Querer mudar um sistema de ensino sem garantir que o número de estudantes por docente permitiria realmente proporcionar aos aprendentes um ensino colaborativo, de proximidade e de profundidade, criou um sem número de disfunções que neste contexto não importa discutir, e que nem são da responsabilidade de nenhuma das Universidades portuguesas, mas que, não obstante, não deixam de condicionar a prática lectiva quotidiana de qualquer docente universitário consciencioso, necessariamente frustrado por não poder proporcionar aos seus estudantes as ferramentas de autonomia científica, trabalho colaborativo e espírito crítico que a Reforma de Bolonha preconizava.

Em 2021 o Departamento de História da FCSH aprovou uma nova reforma curricular que acaba de ser aprovada pela A3Es, em Maio de 2025 e que começará a funcionar no ano lectivo de 2025-2026. Esta reformulação dos currículos do curso de História e sua iminente entrada em funcionamento, acabou por me criar algumas indecisões acerca do que fazer quanto à Unidade Curricular a propor neste relatório.

Tendo em vista que a minha escolha para apresentar a provas de agregação tinha recaído precisamente na Unidade Curricular “*História Medieval (séculos V a XII)*”, disciplina de 2º semestre, a Unidade Curricular cujo relatório aqui proponho virá a ser reformulada dentro de alguns meses, no sentido de a compactar com a atual História Medieval dos séculos XII-XV, transformada numa UC semestral única, que cobrirá o período cronológico que medeia entre o

século V e o século XV, o que poderia parecer tornar este trabalho num exercício de estilo pouco consequente.

Depois de longa consideração acerca do que fazer face a esta possibilidade a médio prazo, decidi manter a ideia original e apresentar o relatório de uma unidade curricular que está efetivamente em prática e a ser lecionada, e que corresponde ao meu melhor entendimento sobre com esta matéria deveria ser leccionada.

Escolhi, portanto, manter a apresentação a provas da minha primeira escolha, a Unidade Curricular (de aqui em diante denominada UC) “*História Medieval (sécs. V a XI)*”. Trata-se de uma Unidade Curricular nuclear, que comecei por leccionar na Universidade Aberta, a distância (pelo método de ensino tradicional a distância e depois convertida ao *e-learning*, respectivamente de 1991 a 2006 e de 2007 a 2011) e depois, presencialmente, na NOVA FCSH, a partir de 2011, altura em que integrei o Departamento de História.

O que se segue não é, assim, o relatório de uma Unidade Curricular concebida sobretudo para um júri de avaliação de provas académicas, nem a Unidade Curricular “ideal” ou idealizada que poderia resultar de uma abordagem mais abstrata e talvez intelectualmente mais apelativa, que pudesse integrar no seu desenvolvimento contributos teóricos e visões da História de contornos totalmente inovadores, mas antes o meu mais modesto contributo para o desenvolvimento de um programa sobre o qual penso há muitos anos.

Sinto que apresentar uma UC que deriva da minha continuada prática docente não tem necessariamente de implicar que o meu trabalho como investigadora, sobretudo centrado na relação entre poderes no Portugal dos séculos XII e XIII, não tenha contribuído de forma positiva e influente para a configuração que fui dando a uma UC sobre o Ocidente Medieval dos séculos V a XI. Pelo contrário, penso que a minha investigação sobre a construção do Portugal dos séculos XII e XIII, uma realidade que tem de ser vista cada vez mais no conjunto de contextos mais alargados, quer ao nível da Península Ibérica, quer ao nível do restante Ocidente Transpirenaico e do Médio Oriente, me foi ajudando a compreender a relevância de pensar as permanências, as alterações e as mudanças a que os séculos V a XI assistiram e às quais deram origem, e a pensar os momentos e factores de maior relevância nas alterações que atestam.

Encarando os pontos-chave desse Ocidente Medieval - que assistiu ao início dos Reinos medievais, do Papado, do Monaquismo, do Islão, de Bizâncio e do “Império Carolíngio”, entre outros - como etapas num longo e complexo percurso, onde os factores que marcariam indelévelmente os séculos vindouros vão tomando forma e ajudando a entender os meandros das originais sínteses e inovações a que estes séculos dão origem, a percepção de quais são esses momentos de “síntese” que necessitamos pensar e repensar em conjunto com os estudantes torna-se mais fácil.

Sem olhar o percurso desses sete séculos de uma forma transversal nas suas diversas formas, do mundo godo e franco ao mundo visigótico, merovíngio e carolíngio, dos primeiros tempos do Islão ao mundo bizantino e persa, das grandes sínteses socio-económicas dos séculos X e sobretudo XI às lutas entre o Papado e o Império e à eclosão de inúmeros movimentos de reforma, secular e regular, culminando (no período final da nossa UC) com os primeiros tempos da chamada reforma gregoriana, e passando pelo renascimento urbano e económico do ano Mil bem como pelas renovações que acabariam por levar ao nascimento da Universidade, mesmo nos finais do século XI, não parece que se consiga entender os factores mais relevantes deste período, condicionantes do que se preparava.

Posso dizer com alguma confiança que a minha investigação sobre Portugal nos séculos XII e XIII ganhou imenso com este diálogo quotidiano com um universo de estudo que ajuda a compreender a Península Ibérica contemporânea desses mesmos séculos. Sobretudo, não podemos nem devemos alguma vez considerar que o que acontece no extremo Ocidental do Império, na *Hispania* romana, não fosse também “História Geral”, apenas porque razões pedagógicas os separam...

Assim, o programa que fui construindo e alterando ao longo dos anos, foi integrando aprendizagens minhas e outras que acabei por descobrir por influência das questões e dificuldades dos estudantes, ao pensar esse Ocidente como um todo interligado, onde as aparentes especificidades de cada região e locais podem ser vistas em relação com as suas vizinhas mais próximas, mas também, com alguma frequência, com realidades mais longínquas. A nossa perspectiva só pode ganhar com essa mesma abordagem.

Fui pensando os conteúdos e as aprendizagens desta UC no sentido de proporcionar uma visão dos séculos V a XI sem “fronteiras” (ou pelo menos sem as “nossas” fronteiras) e sobretudo num mundo cuja evolução e alcance não pára nos Pirenéus, mas que, pelo contrário, acaba por fazer muito mais sentido e por implicar um esforço de renovação e inovação na lecionação de uma UC tradicionalmente menos suscetível de integrar no seu programa e estrutura elementos acerca do mundo visigótico pós-Vouillé, por exemplo.

Não houve, na composição e elaboração do programa da UC de História Medieval e deste relatório, qualquer compromisso em relação à inclusão de novas visões, conceções, problemáticas e metodologias de análise que mudaram muito drasticamente a forma como olhamos para o mundo medieval dos séculos V a XI, desde quando comecei a ensiná-lo, há mais de 20 anos.

Considere-se o que aconteceu às teses professadas por Henry Pirenne no seu *Maomé e Carlos Magno*,³ ou à alteração de paradigma em relação às cronologias estabelecidas por Pierre Toubert para o seu *incastellamento*,⁴ mais o que mudou na visão que hoje em dia temos do comércio mediterrânico e das conexões entre o mundo saxão e o carolíngio e entre ambos e a Roma dos Papas, a Roma das elites urbanas e a península itálica dos imperadores, dos duques normandos e das cidades comerciais e comunas, que os trabalhos de um Chris Wickham, de uma Rosamund McKitterick, de um Sandro Carocci, ou de uma Wendy Davies⁵ vieram trazer à nossa

³ A clássica obra de Henry PIRENNE, publicada postumamente pela primeira vez em 1937 (em português *Maomé e Carlos Magno*, Lisboa, ed. ASA, 1992), que marcou de forma tão impressionante diversas gerações de historiadores ao propor uma cronologia diversa para a Idade média e uma visão inovadora centrada num alegado bloqueio e alteração de modos de vida no Mediterrâneo a partir de eclosão do mundo islâmico, tem sido sujeita a revisões muito profundas e profícuas, que não desprezando o pioneirismo de Pirenne, acabam por valorizar a manutenção do contacto e das trocas, não só pelo acesso a fontes até há relativamente pouco tempo inacessíveis (como a impressionante coleção da Geniza do Cairo) como pela tentativa de olhar as fontes conhecidas com olhos diversos. Talvez neste aspecto o livro de Chris WICKHAM, *The Donkey and the Boat. Reinterpreting the Mediterranean Economy (950-1180)*, Oxford, OUP, 2023, providencie uma das mais globalizantes sínteses sobre o comércio destes séculos, sua intensidade e variedade local, regional e trans-mediterrânica.

⁴ Embora as teses de Pierre TOUBERT sobre a senhoriação intensiva de regiões europeias como as que ele estudou para o Lácio, resultantes no crescimento exponencial do poderio desses potentados leigos e o seu progressivo incastellamento como forma de distinção social e como marcadores de uma sociedade em evolução, (*Les structures du Latium médiéval: Le Latium méridional et la Sabine du IXe siècle à la fin du XIIIe siècle*, Rome, École française de Rome, 1973) não tenham sido postas de lado completamente, recentemente escavações arqueológicas e mais investigações sobre comunidades rurais e aldeias e senhorios dessa mesma região, combinadas com outras fora da península itálica sugerem a necessidade de transferir os movimentos propostos por Toubert para um século mais tarde. Cf., por todos, Maria Elena CORTESE, “Strutture aristocratiche e sviluppo dei poteri locali nell’Italia del centrosettentrionale (secoli VIII-XIII)”, in *Los procesos de formación del feudalismo. La Península Ibérica em el contexto europeo*, Gijón, ed. Trea, 2023, pp. 63-85.

⁵ Para apenas citar alguns, mencionem-se Chris WICKHAM, *The Inheritance of Rome. A History of Europe from 400 to 1000*, London, Penguin Books, 2007; Idem, *Medieval Rome. Stability and Crisis of a City. 900-1150*, Oxford, OUP, 2015;

forma de olhar a alta Idade Média, inclusivamente no que toca à Península Ibérica desses séculos, nos quais as Histórias de Portugal não costumam tocar, por ainda não serem “portugueses”. Assim, gostaria de sublinhar que este relatório, não derivando da minha investigação direta na Alta Idade Média “europeia”, nem pretendendo trazer grandes “inovações” à escolha de um conjunto de temáticas consideradas nucleares e fundamentais para que um estudante possa concluir esta UC com uma noção básica das questões e problemáticas mais relevantes e candentes no estudo atual dessa realidade, não deixa de beber muito no trabalho pessoal e na investigação particular que fui desenvolvendo paralelamente à minha docência. A atualização de conteúdos, conceitos e formas de ver e fazer a História que a prática do ensino-aprendizagem tal como todos o levamos a cabo, num constante esforço de atualização.

O relatório que se segue deve ser entendido como resultado de uma prática pedagógica específica e do pensamento crítico que ao longo dos últimos treze anos de ensino presencial (mais vinte de ensino a distância) tenho vindo a desenvolver acerca do que deve ser uma UC dedicada à Alta Idade Média, no que ela deve procurar veicular aos estudantes e em como uma UC com estas características e limitações deverá abordar um período tão relevante na construção do mundo medieval e atual, de molde a preparar os estudantes com um conjunto de informações, perspetivas e capacidade de problematização, que lhes permitam entender os processos que decorrem ao longo do profícuo período que se desenvolve entre os séculos V e XI, período que, nos últimos quinze a vinte anos, tem sido, como se disse, sujeito a profundas revisões epistemológicas, dado origem a novas interpretações e a novas formas de olhar e conceber o Ocidente Medieval desses séculos.

Por isso mesmo, este relatório resulta também de sucessivas adequações e alterações que ao longo dos anos tenho vindo a introduzir tanto na estruturação do programa e conteúdos, como na concepção da avaliação, tentando adequar os conteúdos lecionados, não só às necessidades de estudantes de licenciatura (em primeiro ano de licenciatura) mas também no

Rosamund MCKITTERICK, *Rome and the Invention of the Papacy. The Liber Pontificalis*, Cambridge, CUP, 2020; Sandro CAROCCI, *Signorie di Mezzogiorno. Società rurali, poteri aristocratici e monarchia (XII-XIII secolo)*, Roma, Viella, 2014; Wendy DAVIES, *Patterns of Power in Early Wales*, Oxford, OUP, 1990; Idem, *Windows on Justice in Northern Iberia, 800-1000*, London/New York, Routledge, 2016.

sentido de tentar criar-lhes hábitos de trabalho científico e de pensamento crítico que lhes possam servir para a vida e não só para uma das Unidades Curriculares do curso de História.

O que se segue, deve, por isso, ser entendido como um relatório pensado para se adequar às necessidades dos estudantes, sem fazer demasiadas concessões à necessária exigência que a leccionação de um tema tão complexo exige, nem à vontade de criar nos estudantes uma familiaridade tão grande quanto possível com fontes da época e bibliografia crítica. Sem a conjugação destas duas vertentes, será mais difícil para os estudantes entender um período tão rico e tão inovador, de forma a perceber como ele pode realmente funcionar como catalisador de sínteses, mas como, esse processo não é isento de multiplicidades, progressos e retrocessos e aparentes contradições internas.

2. A UNIDADE CURRICULAR E SUA ORGANIZAÇÃO

2.1. Ensinar História Medieval “Geral” num curso de História, em Portugal, em 2025

Já se referiu, de forma enfática, quão fundamental deve ser a componente de História Geral em qualquer formação em História. A relevância de poder enquadrar o que se estuda ao nível “nacional” (as Histórias “nacionais” de qualquer período) no que está a acontecer a nível mais global é algo que enforma a prática de qualquer historiador há muito, em Portugal como em qualquer parte do Mundo.

Em todos os cursos de História no espaço europeu, os currícula contemplam, para todos os períodos cronológicos, uma componente de História Geral e outra componente de História do próprio País onde o curso decorre. O tipo de período estudado, as opções selecionadas, o âmbito geográfico do que se está a estudar, tudo isso é variável de Universidade para Universidade, mas a conjugação destas duas componentes é quase um requisito prévio.

Faz sentido que se procurem conjugar estas duas escalas e que uma componente não deva existir sem a outra, porque em todas as épocas e em espaços muito facilmente identificáveis como matriciais, padrões de cultura, organizações políticas, económicas e mesmo sociais e culturais foram partilhadas por comunidades muito alargadas, umas com mais consciência política do que outras, por elites e por comunidades sem peso político, com maior ou menor grau de consciência, mas de uma forma que impossibilita a concepção estreita, moral e politicamente perigosa, de que há “regiões”, “nações” ou até mesmo comunidades onde tudo se passa de forma diferente.

Na Idade Média em geral e na Alta Idade Média em particular, o fenómeno é idêntico, talvez mesmo mais complexo, pela simples razão de que os séculos IV e V, nos quais se convencionou situar o “início” deste período, são tempos durante os quais, em todo o Ocidente Medieval, então ainda Império Romano, se sentem os mesmos efeitos fruto das mesmas pressões e se buscam as mesmas soluções de compromisso, para tentar acomodar e dar continuidade a uma sociedade que dava já sinais de estar em mutação. Esta realidade é idêntica, quer estejamos a falar da *Hispania*, ou da *Iliria*, da *Germania* ou da *Francia*, da *Síria* ou da *Cirenaica*, da *Bética* ou da *Dácia*, enquanto ainda províncias, todas elas, dessa incontornável

realidade que o Império criou e na qual todos os reinos germânicos, sem excepção - e até mesmo, um século mais tarde, o Islão da primeira expansão até ao califado de Bagdad, acabariam por se inspirar, decalcando, aculturando, imitando. Numa palavra, acabariam por se romanizar. As particularidades regionais e depois, muito mais tarde, as especificidades de cada um dos reinos e das comunidades que lhes davam corpo, propulsionadas pela consciente ou inconsciente construção de uma *etnogénese* que virá a consubstanciar-se em consciências identitárias, só passados alguns séculos haveria de dar frutos.⁶

Claro que esse processo remete mais para os finais do longo século XII e para o século XIII, do que para os séculos X e XI, estudados nesta UC. É, no entanto, inquestionável que as realidades que desabrocham plenamente a partir do século XII, têm as suas raízes nos fervilhantes e instáveis séculos em estudo nesta UC. Essa é uma evolução que se constrói e forma lentamente, por fases passíveis de serem individualizadas e com ciclos de crescimento que variaram de forma marcada entre “reinos bárbaros”, crescimento de poderes senhoriais e feudais, nascimento de realidades novas, como a Universidade e o Papado ou mesmo o Monaquismo como o concebemos hoje, bem como, finalmente, várias tentativas sucessivamente repetidas e as mais das vezes pouco duradouras de reconstituição de poderes régios mais afirmados no sempre instável contexto dos séculos V a XII.

Na FCSH, onde o currículo sugerido assim se estrutura, é importante fazer com que os estudantes de primeiro ano, que ainda por cima estudam “Império Romano” e “Grécia” no mesmo semestre em que frequentam “História Medieval (sécs. V a XI)” e “História de Portugal Medieval (sécs. IX a XIII)”, percebam e integrem estas mecânicas e estas grandes tendências, bem como a noção da concomitância permanente da ruptura e da continuidade, de forma a entenderem aquilo que de outra forma pode ser percebido como contradições fundamentais num mundo em permanente evolução. No fundo, é importante conseguir que

⁶ O conceito, controverso e muito debatido, tem sido muito explorado pela escola alemã em relação aos “Povos Germânicos”, e, mais recentemente propulsionado por alguns projectos ERC, nomeadamente os de Wlaler Pohl e de Patrick Geary, acabam por determinar que a etnogénese configura realidades muito díspares, com uma nítida matriz politizada e frequentemente apenas verificável a nível linguístico, mas que é difícil de confirmar exactamente a que correspondem, no seu tempo. Cf. *On Barbarian Identity. Critical Approaches to Ethnicity in the Early Middle Ages*, Turhout, Brepols, 2002; Hans-Wernr GOETZ, Jorg JARNUT & Walter POHL, *Regna and Gentes. The Relationship between Late Antique and Early Medieval Peoples and Kingdoms in the Transformation of the Roman World*, Leiden, Brill, 2003; Patrick GEARY and Krishna VEERAMAN, “Mapping European Population Movement through Genomic Research”, *Medieval Worlds*, 4 (2016), 65-78.

interiorizem que esta longa fase faz parte daquilo que se poderia chamar um processo civilizacional e suas crises de crescimento e variações. É importante que os estudantes possam perceber o que está a acontecer a nível global e como, no fundo, tudo está interligado, de forma a poderem conceber que não há cisões nessas tendências “globais”, ainda que nenhum local evolua como o seu vizinho, e que regiões e ritmos de funcionamento diversos possam ser diferentes, sem deixar de partilhar elementos transversais.

Não estranha por isso que seja tão fundamental para a construção de uma consciência do mundo onde se vive, e não dos estreitos limites do pequeno mundo em que cada um vive, ter de frequentar obrigatoriamente unidades curriculares de História “Geral” que possam permitir aos estudantes entender em que contexto se situam eles mesmos. Compreender que nenhuma realidade é isolável e que o que irão estudar em História de Portugal tem inúmeras interferências de polaridade idêntica no resto do Ocidente medieval, da Bacia do Mediterrâneo ao mar do Norte e ao Báltico, como dos territórios do Leste Europeu, à Escandinávia e às Ilhas, Britânicas, da Sicília a Meca e do Cairo a Veneza, é fundamental para ter deste mundo mais interligado do que pensamos e mais ligado por redes de diversa natureza e por comunicação mais eficiente do que durante muito tempo pensámos, uma visão mais realista⁷. Percepcionar como o mundo conhecido na Idade Média não estava isolado, pelo contrário, como os fluxos migratórios nunca cessaram, embora tenham tido, mais uma vez, ritmos diferenciados, consoante estamos a olhar para o século V, IX ou XI, para a Península Ibérica, para a Península Itálica ou para a Península Escandinava, só para citar alguns exemplos.

Observar as migrações e as movimentações económicas e sociais ao longo de um período como a chamada Alta Idade Média deixa, com toda a certeza, muitas hesitações na hora de fazer escolhas, quando consideramos, como organizar uma UC que abrange seis séculos e que os abrange de forma tão díspar e com tanto a acontecer ao mesmo tempo.

O mesmo se diga de como observar como a integração dos “bárbaros” federados em reinos foi levada a cabo num Ocidente altamente romanizado, perceber que novas formações políticas se consubstanciaram e porquê, entender que novos desafios e forças políticas estão a surgir e como a evolução política, económica e social viria a condicionar movimentos socio-

⁷ Johannes PREISER-KAPPELLER, Lucian REINFANDT, Yannis STOURAITIS (eds), *Migration Histories of the Medieval Afroeurasian Transition Zone. Aspects of Mobility between Africa, Asia and Europe, (300–1500)*, Leiden/Boston, Brill, 2020.

económicos, progressos técnicos e a gradual “criação” de “novas” propostas de relacionamento social para a exploração da terra, o ressurgimento das cidades e as invenções técnicas medievais, o Papado como instância de Poder e a sua monarquização, a Igreja como motor de ocupação, ordenamento e exploração do espaço físico e simbólico, nos campos, nas cidades e, ao nível da “grande” política, o nascimento do Islão como factor fundamental e o “renascimento” muito artificial do um “novo” Sacro Império, todos estes factores são relevantes quando consideramos estes séculos de aculturação, ruptura e continuidade. O Ocidente encontra, em todo este processo, novas dinâmicas e realidades incontornáveis sob o ponto de vista da reordenação social, económica e até mental, quer nos campos, onde os senhores se fortalecem, quer nas cidades, de estrutura social e política muito diversa dos campos, onde ressurgem novas formas de governação, em todos os casos, todos enquadrados por essa nova realidade que foram os reinos surgidos da fragmentação do Império Romano. Lado a lado com os progressos técnicos e agrícolas, do pós Ano Mil, com o ressurgimento das cidades com uma formulação diversa da da matriz romana, o final do período analisado, sente-se como que mais um momento de grande impulso, não só marcado pelo nascimento das Universidades mas ainda pela renovação do chamado - por nós - Império Romano do Oriente e Bizâncio e pelo surgimento dos Estados Cristãos de Jerusalém que se formaram depois da primeira Cruzada, tudo realidades que não é possível deixar de considerar quando se olham estes séculos fundadores do mundo tal como o recebemos no Renascimento, na Idade Moderna e ainda nos dias de hoje.

A descoberta da complexidade deste período pelos estudantes é verdadeiramente compensadora quando estamos a procurar explicar como este período é historicamente tão rico e aparentemente “emaranhado” e como precisamos recorrer à ideia das causalidades múltiplas, desconhecidas e sobrepostas, quando trabalhamos em História e ainda mais quando a realidade estudada parece tão distante no tempo e com tantos elementos tão diferentes do que é a vida dos nossos dias, da literacia às formas de iluminação ou da velocidade de comunicação aos códigos sociais.

Este é o desafio de fazer entender a estudantes muito jovens, normalmente em turmas com entre 45 e 70 estudantes (frequentemente mais) maioritariamente composta por estudantes com idades entre os 18 e os 20 anos, como essa vilipendiada “época das trevas” ilumina de forma tão clara a forma como se atravessaram os “mil anos sem um banho” que vão

dar origem ao também tão mitificado Renascimento, e de os ajudar a estudar os processos de tensão dinâmica que, através do exercício não só de violência física ou psicológica, mas também de negociação e da progressiva judicialização da resolução dos conflitos, se conseguem ir radicando em sociedades progressivamente mais viradas para o exterior, depois de um período de desaceleração que também não foi igual em todos os sítios. Período que acabará por encontrar um modelo de organização política e social “novo”, baseado no velho conceito do serviço à *res publica*, que determinaria na despersonalização das relações de poder as bases das monarquias dos finais do século XII e do século XIII.

A importância de ter uma visão desapaixionada da Idade Média, nem eivada do romantismo Oitocentista que a glorificava - apesar de continuar a ser alimentada até hoje por um filão ficcional romântico muito intenso, que por vezes dificulta essa distância - nem permeada de preconceitos mal fundamentados que a diminuem, é algo tão importante para os estudantes quanto fazê-los entender que não há períodos de trevas e períodos iluminados, que todas as épocas são resultados compósitos de muitos elementos, e que não é possível conceber o mundo atual sem termos testemunhado as evoluções do período medieval. Fazê-los entender que por vezes há, na História, como em todas as Ciências, “saltos quânticos” e que as causalidades desconhecidas e o “acaso” são uma realidade, tal como a influência de indivíduos isolados, bem como de comunidades e colectivos de todo o tipo, todos têm um papel a jogar no xadrez do devir histórico e no labirinto da nossa compreensão desse devir. É necessário, também, poder explicar que as continuidades de fundo são normalmente muito mais eficientes na construção de um modelo interpretativo coerente e rigoroso, do que a ideia de que, de um momento para o outro, tudo muda, ou que há períodos na História em que nada muda, e fazer compreender como todos esses exageros interpretativos não passam de ilusões falaciosas. Tal como o próprio conceito de progresso e regresso e a sua esterilidade em História, num processo que não pode voltar atrás, mas que para nós tem a inefável vantagem de sabermos “como as coisas acabaram”, e a virtualidade de percebermos que nunca ficam definitivamente resolvidas.

Todas estas considerações são importantes e é pertinente que os estudantes, estes estudantes em particular, no seu 1^a ano na universidade, possam cursar uma licenciatura que também os desperte para estas condicionantes da atividade do Historiador e do estudante de

História, na prática, algo que a UC de História Medieval do século V ao XI seguramente poderá ilustrar de forma elucidativa.

Vejamos agora de forma mais detalhada, os objectivos e competências a desenvolver da UC, o Programa e os objectivos de aprendizagem para cada uma das aulas, os métodos e estratégias de ensino-aprendizagem, as formas de avaliação e uma planificação teórica que integra todos estes elementos da UC e a Bibliografia de Base que proponho.

2.2. Tempos de aula e tipos de aula: da escolha do programa à distribuição do trabalho lectivo numa Unidade Curricular de 1º ciclo

Como se disse mais acima, atualmente a Unidade Curricular *História Medieval (sécs. V a XI)* é uma UC semestral, lecionada no 2º semestre do primeiro ano do 1º ciclo de História, integrando o conjunto das (11) UCs de História Geral que compõem o plano curricular do Curso de História na FCSH.

O curso está organizado de acordo com o “Sistema Europeu de Acumulação e Transferência de Créditos (ECTS)” e às Unidades Curriculares do plano de estudos do 1º ciclo foram atribuídos 6 ECTS.

Na Universidade Nova convencionou-se que cada ECTS deverá corresponder a 28 horas de trabalho do estudante, que, como se sabe, inclui o tempo despendido em aulas, estudo, trabalho autónomo e avaliação. Isto significa que cada estudante deverá completar 168 horas de trabalho por cada unidade curricular, das quais 64 horas deverão ser despendidas em aulas e avaliação. As restantes 104 horas deverão ser ocupadas pelos estudantes em leituras complementares, na preparação e escrita dos trabalhos de avaliação e em trabalho autónomo.

Tal como definido no Regulamento do curso, o estudante deverá frequentar 32 aulas teóricas (T) e 32 aulas “práticas ou laboratoriais” (PL). Nestas últimas incluem-se a avaliação sumativa e em regime de avaliação contínua, e as horas semanais de atendimento aos estudantes que a elas queiram recorrer.

Os semestres, tal como definidos e praticados na FCSH, desenrolam-se ao longo de 12-14 semanas lectivas. A UC História medieval (sec. V a XI) funciona, como já se disse, no segundo

semestre, iniciando-se por isso, normalmente, na segunda semana de Fevereiro e terminando na última semana de Maio, seguindo-se o período de avaliação complementar.

Cada UC tem quatro horas de lecionação por semana, repartidas em duas sessões de duas horas cada (na verdade 1h 45m) e cabe ao docente determinar como repartir as horas teóricas e as práticas.

No caso da presente UC, isso quer dizer que as 28 aulas semestrais, completam 56 horas lectivas, dedicadas às aulas presenciais teórico-práticas. A estas sessenta horas acrescem depois as 4 horas práticas de aconselhamento e tutoria, às quais todo o docente está obrigado, embora deva dizer-se que os estudantes raramente recorrem a esse tempo que lhes está reservado, tirando as dúvidas sobretudo no final das aulas ou questionando o docente durante a aula ou posteriormente por email.

As sessões de avaliação sumativa ocupam quatro desses tempos de aula de duas horas, portanto o equivalente a 8 horas práticas (duas aulas de 2 horas para as apresentações orais do 1º elemento de avaliação + uma aula de 2 horas para debate sobre o 2º elemento de avaliação + uma aula de 2 horas para o teste de avaliação final).

Isto significa que as aulas teórico-práticas que efectivamente restam, para exposição e debate dos conteúdos, se limitam a 26 aulas de duas horas, ou seja, a 52 horas de aulas.

Foi com base nesta realidade que foi concebido o Programa que aqui se propõe, na sua dupla vertente de veiculador de conteúdos e de potenciador de aprendizagens para os estudantes.

Por um lado, há que definir, num tempo curto de 26 tempos de aulas teóricas e expositivas, quais são as aprendizagens- e consequentemente as problemáticas- mais fundamentais de contemplar num programa, de molde a que os estudantes percebam os processos que lentamente foram constituindo uma Idade Média assente numa continuidade perene com os modelos e matrizes herdados do Império Romano, mas que vai insensivelmente acabar por inovar e criar uma realidade bem diversa daquela que os primeiros reinos federados do século IV e sobretudo do século V absorveram na sua tentativa de estabilizar uma construção política sem alicerces reais.

Por outro lado, como fazer perceber aos estudantes que nesse processo de manutenção de um conjunto considerável de factores de permanência e continuidade, os momentos e elementos de inovação e ruptura também estão presentes, muitos através da integração na nova realidade de elementos exógenos, outros pela própria evolução “interna” de factores da própria evolução das circunstâncias *in situ*?

E fazer-lhes entender como, em todo este processo de acabaria por construir um mundo novo, vários mundos novos em formação, com novas realidades políticas, sociais e económicas, bem como culturais e religiosas, que na sua dinâmica interação dariam origem a tensões produtivas que alternariam entre a paz e a guerra e entre o exercício de relacionamentos de poderes informais e a institucionalização desses mesmos poderes de forma muito adequada às diferentes realidades que se cruzam e que se reproduzem para o futuro.

Que temas escolher então, e que momentos seleccionar como absolutamente fulcrais na construção do Mundo que o século XII haverá de inventar (no sentido medieval do termo) (a UC que dá seguimento a esta dedica-se aos séculos XII a XV, como já foi dito) e como fornecer aos estudantes as ferramentas para entender como sabemos o que sabemos e para aprofundar conhecimentos que 52 horas impossibilitam de ser veiculados apenas pelo docente?

O primeiro desafio que se coloca a quem quer desenvolver um Programa numa UC semestral que deve abranger um período de sete séculos, é o da escolha da estratégia de abordagem.

No meu caso pessoal, o Programa desenvolvido para a UC que lecciono na FCSH desde 2011, resultou, por um lado da prática anterior na Universidade Aberta, onde em 2006 tivémos de semestralizar e adequar ao *e-learning* os conteúdos e temáticas que pareceram fundamentais para que os estudantes pudessem compreender em traços gerais os principais “momentos” de síntese do período medieval, e por outro das necessidades resultantes do ensino presencial, que coloca desafios muito específicos, até em termos das expectativas dos estudantes sobre o que devem esperar das aulas teóricas. Para as selecções levadas a cabo não deixou de influir o conhecimento dos currículos de UCs semelhantes, tal como praticados nas “aulas” (*lectures*) em Oxford, onde se propunha aos estudantes apenas os traços mais gerais e se deixava uma grande parte do restante trabalho a ser desenvolvido de forma autónoma pelos estudantes, sobretudo

nos momentos avaliados e trabalhados com os tutores. Tentei combinar os diversos tipos de ensino-aprendizagem que tinha praticado e criar uma UC cujo programa espelhasse, por um lado, as grandes temáticas que percorrem todo o período, e o marcam de forma indelével, e por outro a forma como a realidade assume diversas feições consoante o espaço e o tempo em que estamos.

Tal como a sinopse da UC procura explicitar:

“Esta Unidade Curricular pretende promover nos estudantes o estudo, trabalho e debate sobre temas fundamentais para a interiorização dos conceitos, formas e mecanismos de evolução/reprodução dos factores mais característicos e definidores deste período tão rico e tão longo da Idade Média, cujo efeito estruturante será fundamental para os séculos vindouros, mas que tanto deve aos séculos precedentes.

Nessa medida, propomo-nos fazer um percurso através de alguns dos temas e tópicos-chave mais relevantes, tentando estimular o interesse pela compreensão do modo de funcionamento da sociedade medieval destes séculos e suas evoluções, a nível económico, cultural, político e religioso. Essa é a razão para o programa ter sido estruturado simultaneamente com um critério cronológico e temático, procurando a um tempo aprofundar alguns dos temas mais estruturantes do período, mas também proporcionar uma visão panorâmica das evoluções ao longo de uma cronologia que abrange setes séculos.”

Num curto espaço de 14 semanas e 28 aulas, não é possível abranger todas as matérias. Mas como sabemos todos, nem todos os tópicos têm a mesma relevância, e julgo que qualquer medievalista sabe determinar e distinguir, em cada caso específico, quais são as problemáticas que importa que os estudantes compreendam e interiorizem e que virão a ter consequências de relevo no futuro e quais serão acessórias na compreensão do processo histórico e de como os modos, os conceitos e a prática política, económica, social e cultural foram mudando.

Para uma Alta Idade Média concebida como começando no início do século V e terminando nos finais do século XI (esta periodização é contestável, como sabemos todos, mas não vou agora debater esta questão-aceitei a escolha como pré-determinada e pedagogicamente eficaz para este efeito) decidi estruturar a UC em quatro grandes Temas, de forma a que os estudantes possam entender a dinâmica do período e os agentes e conceitos operativos em jogo.

a. Objectivos e competências gerais da UC

Objectivos gerais:

Os objectivos gerais que se procura atingir com esta UC são:

- a) Familiarizar e interiorizar nos estudantes as grandes problemáticas e questões que percorrem este período cronológico e que marcaram esta fase do Ocidente Medieval;
- b) Desenvolver nos estudantes a percepção de que este é um período durante o qual as continuidades históricas se sentem na longa duração, mas no qual os pontos de ruptura e conflito também estão presentes. E de que é nesta longa duração que se cria a chamada “síntese medieval”;
- c) Familiarizar os estudantes com o conjunto de fontes que atualmente estão ao alcance do historiador para a abordagem ao período altimedieval e das suas condições de produção e limitações inerentes, bem como das suas potencialidades;
- d) Estimular a compreensão e domínio da factologia e das problemáticas principais necessárias para debate e discussão dos temas nucleares deste período;
- e) Desenvolver raciocínio crítico (oral e escrito) sobre as questões estudadas, perspetivando-as no seu contexto mais vasto e entendendo as condicionantes da produção das fontes que servem de base ao nosso conhecimento deste período;
- f) Promover a produção e exposição (oral e escrita) de trabalhos de síntese crítica incorporando as problemáticas estudadas com a documentação produzida na época.

Competências gerais a desenvolver pelos estudantes:

As competências gerais que se espera que o aluno desenvolva, nesta unidade curricular específica, são as seguintes:

- a) domínio dos conteúdos e matérias trabalhados na unidade curricular;
- b) capacidade de análise, interpretação e síntese de dados, temas e problemáticas referentes ao período medieval, no que toca ao Ocidente, dos séculos V a XI;
- c) capacidade de compreensão dos factos e dos processos históricos envolvidos nas temáticas estudadas e de relacionamento desses com questões mais abrangentes;
- d) familiaridade com as fontes produzidas nestas épocas e contextos históricos e geográficos e entendimento dos problemas críticos levantados pela sua produção;
- e) capacidade de expor oralmente o resultado de trabalho crítico sobre fontes históricas
- f) capacidade de raciocínio crítico aprofundada;
- g) capacidade argumentativa sustentada.

b. Programa e resumo explicativo das quatro partes do programa.

PROGRAMA

TEMA 1: A ALTA IDADE MÉDIA: CONCEITOS E PROBLEMAS

TEMA 2: LONGAS CONTINUIDADES E LONGAS RUPTURAS: A FORMAÇÃO DA EUROPA?

- Tópico 1. Roma e os Bárbaros: continuidade ou ruptura?
- Tópico 2. Os reinos bárbaros e a construção de um novo mundo geo-político:
 - 2.1. Os Reinos Bárbaros e o Império: Visigodos
 - 2.2. Os Reinos Bárbaros: Francos e Merovíngios
- Tópico 3. Bizâncio: entre o mundo antigo e a medievalidade
- Tópico 4. O Islão: dos primórdios ao califado de Bagdad
- Tópico 5. Novas construções: Monaquismo e Papado
- Tópico 6. A “Europa Carolíngia”: construção política
- Tópico 7. A “Europa Carolíngia”: construção social e económica
- Tópico 8. “A Europa Carolíngia”: construção religiosa e cultural
- Tópico 9. O Sacro- Império romano-germânico, a *translatio imperii* e a questão dos dois gládios: a caixa de Pandora abre-se

TEMA 3: O ANO 1000

- Tópico 1. A revolução do Ano Mil: Mito e realidade
- Tópico 2. Relações Feudais, Sociedade Feudal e Trifuncionalidade. Mutação Feudal, Senhorialismo e modos de exploração senhoriais. Principados, encastelamento e territorialização dos poderes.
- Tópico 3. Agricultura e Exploração Rural
- Tópico 4. Vida Urbana e Economia
- Tópico 5. A chamada Reforma Gregoriana: o nascimento do Papado como Monarquia

TEMA 4: A EXPANSÃO DO OCIDENTE CRISTÃO NOS FINAIS DO SÉCULO XI

- Tópico 1. As Universidades e o (re)nascimento da Lei
- Tópico 2. Primórdios das Cruzadas
- Tópico 3: Papas, Imperadores e Reis: um novo pacto?

Como se pode ver, o programa foi pensado dividido em **quatro “Temas- chave”**, cuja lógica passarei a tentar resumir, justificando as escolhas feitas:

1º TEMA. Um primeiro e brevíssimo ponto, ao qual talvez nem devêssemos chamar “Tema”, uma vez que ocupa apenas um tempo lectivo do programa. Denominado **“Conceitos e Problemas”**, consiste numa introdução ao período e suas problemáticas. Necessariamente breve, por ter de respeitar a extensão do restante programa e os tempos de um semestre, não deixa de tocar as questões relacionadas com o “nascimento” e entendimento, ao longo do tempo, do conceito de Idade Média, bem como os mais recentes avanços na concepção do trabalho que se pode fazer neste período formativo para o Ocidente medieval. É fundamental que os estudantes possam entender com que realidades estamos a lidar e quais as abordagens mais recentes do período, como as possibilidades derivadas das multifacetadas abordagens ao período medieval, das novas formas de encarar as migrações dos povos que entram no Império no século IV e V, às implicações do *linguistic turn*, na nossa consideração dos discursos veiculados por documentação escrita ou literatura medieval, da *spatial turn* e de outras *turns* afins, ao conceito de *Global Middle Ages*. De forma necessariamente breve faremos um percurso por metodologias – como a prosopografia ou a análise de redes, a micro-história ou outras abordagens quantitativas e problemáticas – da história do género à cultural e das mentalidades, mas também explicando a noção das velhas questões e problemas ainda não resolvidos, e que mais adiante encontraremos no Programa. Não poderá, assim faltar a menção a Temas e problemáticas como os conceitos e usos de “Feudalismo”, a questão da construção de “Identidades” ou mesmo das “Origens do Estado Moderno”⁸, encarados como filtros que ajudam tanto a entender melhor a realidade que estudamos como podem, se aceites sem

⁸ A bibliografia sobre estes temas é excepcionalmente abundante e durante o decurso da UC irá sendo disponibilizada, ponto a ponto. Neste momento, menciona-se apenas os momentos e autores mais marcantes, como uma Gabrielle SPIEGEL (*The Past as Text: the Theory and Practice of Historiography*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1997; *Practicing History: New Directions in Historical Writing after the Linguistic Turn*, London, Routledge, 2005), um Hayden WHITE (*The Content of the Form: Narrative Discourse and Historical Representation*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1987), os recentes trabalhos de Charles WEST (*Reframing the Feudal Revolution: Political and Social Transformation Between Marne and Moselle, c. 800–c. 1100*, Cambridge, Cambridge University Press, 2013), e os mais clássicos de Susan REYNOLDS (*Kingdoms and Communities in Western Europe, 900-1300*, 2nd ed., Oxford, Clarendon Press, 1997) ou de Jean Phillippe GENET (*La genèse de l'Etat moderne. Culture et société politique en Angleterre*, Paris, PUF, 2003), como marcos incontornáveis.

reservas críticas toldar o nosso raciocínio crítico sobre a “espantosa realidade das coisas” da Idade Média, como gostava de se lhe referir o Professor Mattoso.⁹

2º TEMA. Começando o segundo grande “Tema” de forma temática e cronológica, como disse, optei por lhe chamar **Longas continuidades e longas rupturas**. Este “mote” permite-me trabalhar com os estudantes o longo e conturbado período das chamadas “migrações germânicas”, durante as suas tradicionais primeiras duas vagas, incluindo o debate sobre se o que se passou foi uma *Volkerwanderung* ou uma fase de invasões efectivas, a questão da etnogénese e a subversão do regime imperial, com as suas permanências e quebras, o papel dos chamados Reinos Bárbaros na reconfiguração política, social e económica do Ocidente. Escolhi fazer um especial enfoque no mundo suevo e visigodo, por um lado e no franco e merovíngio por outro, como paradigmas de modelos que se aproximam e se afastam na “nova” forma que encarnam e na maneira como se conformam ainda e sempre a modelos e elites administrativas herdadas do Império Romano, mesmo se construindo realidades políticas e sociais que iriam perdurar, com todas as suas fragilidades e idiosincrasias. Neste sentido, a construção da monarquia visigótica com Leovigildo e Recaredo e a construção da monarquia merovíngia com a centralidade do exemplo de Clóvis, bem como a instabilidade e as guerras fratricidas dos seus sucessores, servirão como excelentes exemplos dos desafios colocados aos chamados “reinos bárbaros”, que não obstante, em ambos os casos analisados, perdurariam mais de duzentos anos independentemente do facto de num dos casos a dinastização do poder ser inexistente e no outro assumida como um dado adquirido. Passaremos de seguida, também, pela análise da forma como Bizâncio herda o legado, o nome e a herança do “velho” Império Romano e como se adapta e o adapta ao mundo onde deixa de ser o centro. Este momento centra-se nas tentativas de restauração do Império de Justiniano e no seu esforço para recuperar o antigo esplendor do Império, ainda que, também ele, tenha criado uma realidade muito diversa da anterior. Na sequência deste conjunto de reelaborações, acomodações e reintegrações de elementos

⁹ Ao longo da sua vida, José MATTOSO fez muitas alusões e referências directas à sua predileção pela expressão de Alberto Caeiro, da qual gostava particularmente. Havendo tempo, é um ponto que poderemos espreitar, como cuidou dessa expressão no seu ensaio “A História Contemplativa – Ensaio”, in José MATTOSO, *A História Contemplativa – Ensaio*, Lisboa, Círculo de Leitores – Temas e Debates, 2020, pp. 9-42; um aproveitamento suplementar, pelas perspectivas que levanta, precisamente neste contexto, seria a sugestão aos estudantes, como trabalho suplementar, da leitura do ensaio escrito em torno desse artigo, por Hermenegildo FERNANDES, “José Mattoso ou a contemplação como exaltação”, *Medievalista* [Online], 31 (2022), colocado online no dia 01 janeiro 2022, consultado a 27 de julho 2024. URL: <http://journals.openedition.org/medievalista/5064>

herdados de passados, quer romanos quer germânicos, nos quais o cristianismo e suas estruturas começam a desempenhar um papel decisivo, passamos a uma fase em que se analisam processos e movimentos que parecem absolutamente “novos” (ou pelo menos inovadores na forma como propõem uma síntese cultural e inauguram formas totalmente desconhecidas de relacionamento interinstitucional e social). Olhamos, assim, para o aparecimento e expansão do Primeiro Islão, dos inícios até ao Califado de Bagdad, mas também para a construção e consolidação das estruturas e da institucionalização da Igreja em formas de vida religiosa até aí desconhecidas - como o Monaquismo e o Papado - que se reinventam ou inventam como estruturas socioeconómicas e como elementos (re)ordenadores do Ocidente medieval (ou que assim pretendem ser), levando modos e modelos de colonização a territórios até então nem cristianizados nem colonizados.

Finalmente, num conjunto mais extenso de aulas, abordamos o mundo carolíngio e suas características, na síntese original que fez entre os reinos derivados da instalação “germânica” acomodada às realidades romanas e à tentativa de compactuar essa herança com uma organização em moldes renovadamente “romanos”, quer a nível político, na sua relação com os vizinhos e na organização interna do poder “imperial”, quer nas suas contradições internas, na organização económica rural e comercial, na circulação de bens e pessoas e na ideologia política, bem como ao nível da “revolução” na cultura e no ensino, na liturgia, na letra e nas artes, nessa simbiose bem conseguida entre diversos mundos em confronto e contacto que Janet Nelson, e mais recentemente Stuart Airlie, Jan de Vries e Charles West têm vindo a visitar e a renovar com vantagem para todos nós.¹⁰ A coroação de Carlos Magno em 800 e a *translatio Imperii* levada a cabo, agora pelo Papa, permitir-nos-á introduzir um novo mundo que a viragem do século X para o XI vai trazer, na sequência do aparente fim das invasões vikings que, essas sim, tinham acarretado um período de contração ao Ocidente que volta a reposicionar as peças num tabuleiro em permanente mutação, mediante o qual vai encontrando soluções de grande originalidade, e com traços comuns, mesmo se diversos nas suas variáveis expressões geográficas.

¹⁰ Stuart AIRLIE, *Making and Unmaking the Carolingians, 751-888*, London/ New York/ Oxford / New Delhi/Sydney, Bloomsbury Academic, 2021; Idem, *Power and its problems in Carolingian Europe*, Variorum Collected Studies, Routledge, 2017; Janet NELSON, *Rulers and Ruling Families in Early Medieval Europe*, Aldershot, Ashgate, 1999; Idem, "Alfred's Carolingian Contemporaries". In REUTER, Timothy (ed.), *Alfred the Great*, Aldershot, Ashgate, 2003, pp. 293–310.

3º TEMA. Usando o Ano Mil e suas revoluções como mote, o tema seguinte, ao qual chamei brevemente de “**O Ano Mil**”, pretende analisar aspectos estruturais e estruturantes da sociedade e economia medievais deste período, levando em conta aquela pergunta recorrente sobre “*como chegámos aqui*”? Esta terceira parte foi propositadamente pensada para analisar como o anterior e conturbado período de síntese, aculturação, diálogo e confronto de culturas deu origem a uma nova realidade económica e social e que é por isso que decidi colocar neste grande espaço temático a análise do mito do Ano Mil, construído na sua própria época, as diversas possíveis configurações da sociedade feudal, os problemas historiográficos que a questão “Feudalismo” coloca e o estado da questão no momento atual, o seu relacionamento com o senhorialismo e as múltiplas formas de exploração da terra. É ainda dentro deste mesmo Tema que estudamos o *boom* e o crescimento que se seguiu ao Ano Mil, essa época de muito poucos terrores, exceto para um restrito número de homens pertencentes a uma elite eclesiástica bem delimitada, que soube conceber e promover a ideia de uma sociedade utópica e ideal com a proposição do trifuncionalismo como a solução de todos os problemas. Uma mundivisão rural e restrita que não contemplou nem se debruçou sobre o restante mundo socio económico que estes anos viam começar a eclodir. As revoluções do Ano Mil, técnicas, agrícolas e demográficas, beneficiando de um período de aquecimento que permitiu proporcionar aos homens desse tempo suficientes excedentes para sustentar a expansão que acabaria por assistir ao relançamento das cidades e de um novo modo de vida que iria ter por base a expansão económica, financeira e intelectual, algo muito menos palpável nos séculos anteriores. Beneficiando de uma conjuntura muito favorável, serão estes os temas que o estudo deste período privilegiará. Não obstante, não poderíamos fechar este Tema sem a análise da evolução do poder dos imperadores do Sacro Império Romano-Germânico até Frederico I e da concomitante tentativa da Igreja romana, ou seja do Papado, de se afirmar cada vez mais, também ela, como uma Monarquia paralela, e de criar formas que lhe permitissem a tão ambicionada, tão perseguida e tão pouco conseguida autoridade espiritual sobre a vida política dos reinos da Cristandade, que se esquivavam de forma hábil a essas tentativas de domínio. A chamada Reforma Gregoriana e os seus prolegómenos fornecem-nos, neste século XI, o campo ideal para podermos entender como todos os poderes temporais e também os espirituais se estão a potenciar e a tentar limitar uns aos outros. Fornecem-nos também as bases ideais para

poder explicar como os movimentos reformistas, que sempre tinham sido uma constante dentro das estruturas da Igreja, encontram neste século XI uma capacidade de expressão junto dos poderes imperiais e régios até então bastante menos apreciáveis. Os movimentos reformistas, vindos de dentro ou de fora da Igreja, acabaram por encenar e conformar todo um novel conjunto de relações de poder e de formas de ultrapassar tensões e conflitos que não deixa de respirar um certo “*l’air du temps*” que convém pensar à luz da evolução política e económica e social. Estes anos tão atribulados, nos quais um conjunto significativamente distinto de formas de poder e governo derivadas de sistemas e tradições de poder e governo muito diversos acabavam convivendo lado a lado, prefiguravam já as mudanças que apenas o século XII haveria de consumir. Como seria de esperar, a lecionação de temas tão relevantes como a feudalidade, os milenarismos, as reformas religiosas e o nascimento de ordens novas, religiosas e não religiosas, que acompanham o crescimento da dimensão e da natureza dos senhorios leigos e o estabelecimento de novos laços, reais e jurídicos entre os diversos poderes e as múltiplas comunidades de homens livre e servis, configurando um conjunto de paradigmas que têm sido postos à prova nos últimos decénios e que continuam a ser questionados, coloca desafios especiais. Todo este Tema terá também de lidar, embora de forma necessariamente breve, com a importante vertente da análise lexical – do léxico que nós usamos e do que usavam os homens daquela altura – que deverá ajudar a compreender como o estudo deste período levanta questões heurísticas pertinentes para quem quer que esteja a tentar investigar uma época como esta, na qual a polissemia e a interpretação de narrativas e retóricas muito específicas deverá ainda ajudar os estudantes a entender, de forma mais direta, o contributo e as limitações de abordagens como o *linguistic turn* ou o *spatial turn*, constatações que também deverão servir para ajudar a perceber o labor do historiador, na medida das suas possibilidades de homem dos dias de hoje e tentando entender como poderíamos perceber as expressões utilizadas, se não tivéssemos sido formatados por quase 15 séculos de construção historicizante sobre estes séculos, a um tempo muito distantes e a um tempo sempre utilizados nos dias de hoje como passado mítico inspirador de tantas narrativas identitárias, geralmente distorcidas e deturpadoras. Este período em especial, por ter sido sujeito a tantas mitificações, mas também por podermos contar com textos nos quais se reflecte o pensamento da sociedade medieval sobre o seu próprio tempo, quer utopicamente quer na ideologia política que justifica o poder

senhorial, régio, imperial e pontifício, serve de forma extremamente adequada para colocar esses problemas e (re)pensá-los com os alunos.

4º TEMA. Cronologicamente, poderíamos ficar por aqui. Mas, na verdade, a última parte deste período, ou seja, as duas últimas décadas do século XI, não estariam verdadeiramente trabalhadas de forma cabal se não se pudesse estudar, pelo menos, três tópicos que se inauguram na parte final do século XI, mas que apenas terão o seu *floruit* a partir do século XII.

Não é, ainda assim, caso para omitir a realidade de que os seus primeiros passos resultam de um conjunto de evoluções que se desenvolvem ao longo do século XI e que derivam diretamente de problemáticas que durante os séculos anteriores se foram posicionando como prenhes de possibilidades. Seria agora a altura certa para surgirem e de novo iriam dar origem a outra evolução e mudança. Caberia ao século XIII dar-lhes a sua expressão plena, mas foi no final do século XI que assistimos à sua eclosão.

Essa é a razão para a proposta que sempre fiz aos estudantes, de terminarmos esta UC com um Tema que me parece correto denominar como **A Expansão do Ocidente**. O tema “A Expansão do Ocidente” foi pensado precisamente porque nos centramos em três pontos que implicam uma explosão criativa desta sociedade e destes homens até então em fase de construção de uma nova realidade, mas a partir de agora em reconstrução total da mesma: trata-se do nascimento da Universidade Medieval, do início do movimento das Cruzadas e da construção de um novo mundo no que diz respeito à forma como os poderes políticos se organizam e sobretudo se interrelacionam, *maxime* por causa do surto de pensamento político derivado da expansão universitária, mas também por causa da introdução de homens de leis nas cortes régias, com a sua ideia de uma realeza administrativa que impulsiona a concentração de poderes nos monarcas que assumem um papel bem distinto do de *primus inter pares* que tinham desempenhado até então, bem como da entrada do direito comum e dos progressos do direito canónico e romano nessa nova configuração. Uma realidade que se prefigurava inovadora e que viria a ser transversal à maioria das entidades políticas desta época.

c. Conteúdos específicos das aulas / Objectivos de aprendizagem

Como acabou de ser feita uma descrição genérica das opções tomadas na escolha das grandes temáticas do programa e uma justificação relativamente detalhada da forma como elas se ligam entre si e como os conteúdos da UC combinam uma abordagem que a um tempo pretende ser cronológica e temática, para tentar percorrer com lógica os cinco séculos abrangidos por esta UC, permiti-me organizar a descrição dos conteúdos, aula por aula, não da forma mais tradicional, mas antes enunciando os objetivos de aprendizagem para cada aula.

Os objetivos de aprendizagem acabam por ilustrar de forma igualmente clara os conteúdos que serão trabalhados em cada aula. Assume-se a lecionação como mais centrada nas aprendizagens pretendidas, mas no fundo a leitura desta parte do relatório continua a permitir entender que conteúdos constituirão cada uma das aulas.

OBJECTIVOS POR TEMA, TÓPICO E AULA

TEMA 1- CONCEITOS E PROBLEMAS – O ESTUDO DA ALTA IDADE MÉDIA

AULA 1 – Aula Única

- Discutir o conceito de Idade Média e sua origem, do Renascimento aos Bolandistas e dos Românticos aos Positivistas até ao virar do século XIX para o XX
- Caracterizar os contributos da sociologia, etnografia e antropologia para as novas escolas históricas e renovação metodológica e epistemológica sentida logo a partir do início do século XX, em primeiro lugar com a escola dos *Annales*, a *Nouvelle Histoire*, a *Histoire des Mentalités*, a História de longa duração, as micro-histórias, o *linguistic turn* e todos os restantes *turns* pós-modernistas, e acabando na difícil questão da “*Global Middle Ages*”.
- Identificar as diversas fontes que os historiadores mais recentes utilizam para o estudo da Alta Idade Média e suas virtualidades, transformando o estudo da Alta Idade Média numa época que precisa convocar muitas disciplinas para ser entendida de forma mais abrangente e completa
- Explicar as alterações de perspetiva acerca desta época nos últimos 15 anos
- Descrever os principais temas em estudo para esta época no momento atual e as tendências mais recentes na abordagem dos mesmos

TEMA 2: LONGAS CONTINUIDADES E LONGAS RUPTURAS: A “FORMAÇÃO DA EUROPA?”

AULA 2.

Tópico 1. Roma e os bárbaros: continuidade ou ruptura?

- Discutir, justificando com argumentos concretos, se as invasões bárbaras foram um momento de ruptura ou de continuidade.

- Descrever o que se entende por etnogénese.
- Discutir a validade da concepção através da qual se deixou de encarar os movimentos dos povos que atravessam o limes como “invasões” para se passar a falar de “migrações”.
- Definir o contexto da *Volkerwanderung*.
- Identificar as causas da debilidade da estrutura político-administrativa do Baixo Império e sua subsequente fragilidade.
- Discutir como a fusão entre os três elementos da *Romanidade*, *Germanidade* e *Cristandade* foi o vector mais importante na formação da sociedade medieval tal como a conhecemos.
- Considerar o papel do Islão, a partir do século VII, no processo enunciado no objetivo anterior.
- Elencar e caracterizar os povos Bárbaros que no século IV e V ameaçavam o Império Romano.
- Descrever as suas rotas de penetração e fixação no Império Romano.
- Descrever as formas usadas pelos primeiros povos bárbaros para se fixarem, primeiro dentro das fronteiras do Império Romano e, depois, nas próprias estruturas governamentais e do exército.
- Definir “bárbaros” e “reinos federados”.

AULA 3 e AULA 4

Tópico 2 a) – Os reinos Bárbaros e a construção de um novo mundo geo-político: percursos e características dos Visigodos como exemplo

- Explicar o surgimento dos primeiros reinos bárbaros e a sua evolução.
- Explicar, com exemplos claros, como os reinos bárbaros acabariam por adoptar e integrar as instituições romanas, tornando-se num dos vectores de propagação e

perpetuação dos modelos civilizacionais, usos, modos e estrutura administrativa do Império Romano.

- Enquadrar a queda de Roma em 409 neste processo.
- Analisar o caso dos reinos Visigótico (de Tolosa e de Toledo) como um dos modelos políticos criados pela união dos elementos romanos com o modelo germânico de domínio sobre a terra.
- Descrever o papel de Leovigildo e Recaredo na consolidação do poder real Visigótico.
- Caracterizar a relação entre Realeza e Igreja no reino visigótico.
- Explicar a simbiose entre rei, concílio, eclesiásticos e nobres, no contexto da afirmação da soberania régia no reino Visigótico.
- Identificar os factores de debilidade e força na monarquia Visigótica.
- Contextualizar as endémicas crises sucessórias no reino Visigótico (exemplo de Wamba).
- Determinar o contributo dos Concílios de Toledo para o nosso conhecimento da sociedade hispânica desses séculos.

AULA 5 e AULA 6

Tópico 2 b) – Os reinos Bárbaros e a construção de um novo mundo geo-político: Francos e Merovíngios

- Caracterizar os elementos distintivos do reino dos Francos e da Gália Romana sobre a qual Clóvis imperaria.
- Identificar as fontes que temos para entender o reino dos Francos e Merovíngios: crónicas, leis, livros de contas, arqueologia.
- Explicar a ascensão de Clóvis e o tipo de monarca que ele representa.
- Descrever o governo do reino de Clóvis e os principais serviços centrados na corte.

- Contextualizar a importância da conversão de Clóvis e seus homens ao catolicismo.
- Explicar a dinastização do poder real merovíngio e como a concepção patrimonial dos reinos dificultou a sua estabilidade de forma constante e promoveu as rivalidades entre os herdeiros do trono.
- Caracterizar o papel dos bispos (e nomeadamente de Gregório de Tours) junto dos reis merovíngios.
- Identificar a crise do século VI e as lutas fratricidas do período como um momento que define os problemas que debilitaram o reino Merovíngio.
- Caracterizar a ascensão dos Prefeitos do Palácio austrasianos com especial enfoque nos Pepínidas.
- Descrever o processo que levou à deposição do último dos merovíngios e à ascensão dos Carolíngios

AULA 7

Tópico 3. Bizâncio: entre o mundo antigo e a “Medievalidade”

- Explicar como o Império Romano do Ocidente era, afinal, o mesmo Império do Ocidente.
- Definir os particularismos do Império Romano a Oriente: prevalência das querelas eclesiásticas, proximidade da Igreja ao Império, exercício do poder Imperial de forma muito mais “à Oriental”, com complexo ritual e distanciamento dos súbditos.
- Caracterizar a época de Justiniano: forças e fragilidades.
- Enunciar as principais concretizações de Justiniano: Reconquista, Direito, Arquitectura e Obras Públicas.
- Explicar a figura de Justiniano a partir do que a historiografia dele nos deixou.
- Traçar em linhas muito gerais a evolução do Império Bizantino do século VI ao IX.

AULA 8 e AULA 9

Tópico 4. O Islão: dos primórdios ao califado de Bagdad

- Caracterizar a sociedade pré-islâmica na Península Arábica.
- Reconstituir a vida de Maomé e a constituição das bases para o nascimento do Islão.
- Caracterizar os principais problemas na sucessão de Maomé que redundaram no nascimento de facções.
- Descrever a evolução política dos primeiros tempos do Islão, de Maomé ao Califado de Damasco, com as crises e lutas que levam à tomada de poder dos Omíadas.
- Enunciar e descrever a ação política e militar dos 4 primeiros califas depois da morte de Maomé.
- Distinguir Sunitas de Xiitas, nestes primeiros tempos.
- Explicar as potenciais razões para o sucesso da expansão islâmica e seu êxito, durante o século VII e VIII.
- Contextualizar a “romanização” e a “monarquização” a que o Império Islâmico foi sujeito durante a dinastia Omíada e as reações a que deu origem.
- Explicar o nascimento da Dinastia Abássida e a opção de trasladar a capital do Império para Bagdad, uma cidade nova.
- Caracterizar a Ciência estudada na Casa do Conhecimento em Bagdad e o século IX.

AULA 10

Tópico 5. A Igreja e a importância do Cristianismo na nova síntese Europeia. Novas Construções: o Monaquismo até ao século X.

- Explicar as origens do monaquismo e as razões do seu poder sobre as populações.
- Distinguir cenobitismo de eremitismo ou anacoretismo.
- Caracterizar as primeiras formas de monaquismo no Oriente.

-
- Descrever o processo de entrada do Monaquismo no Ocidente e as diversas formas da sua implantação.
 - Distinguir os diversos tipos de monaquismo que se implantaram no Ocidente medieval: Provença, Gália, Itália, Galiza, Irlanda, no que se refere às suas origens e tipo de monacato.
 - Enunciar a importância das regras no contexto da domesticação dos movimentos monásticos.
 - Caracterizar a importância da Regra de S. Bento e sua dispersão pelo Ocidente medieval na ocupação do território, físico e mental de uma Europa ainda por cristianizar.
 - Explicar a popularidade da adoção da regra beneditina e a popularidade do florescimento de casas beneditinas de 1ª, 2ª e 3ª geração.
 - Contextualizar o nascimento da Ordem de Cluny e seu papel no século X.
 - Descrever as inovações introduzidas no monaquismo pela “reforma” cluniacense.

AULA 11

Tópico 5. A Igreja e a importância do Cristianismo na nova síntese Europeia. Novas Construções: o Papado até ao século X.

- Descrever a importância do Papado como instância de Poder até ao ano Mil. De bispado Romano a Papado.
- Caracterizar os argumentos utilizados e as circunstâncias políticas que permitiram aos bispos de Roma afirmarem-se como cabeça da Cristandade e Papado.
- Descrever detalhadamente o longo processo pelo qual o bispado de Roma se transforma em Papado e Primado da Cristandade e como se transforma numa instância de poder que se pretende paralelo ou superior aos restantes poderes temporais

- Descrever o contributo dos diferentes papas para a construção do primado de Roma.
- Explicar a relevância da teoria gelasiana dos dois gládios e da “doação de Constantino” na construção da autonomia do poder espiritual em relação com o temporal.

AULA 12

Tópico 6. A Europa Carolíngia: construção política

- Identificar os diversos tipos de fontes que permitem conhecer bem a realidade carolíngia.
- Caracterizar e distinguir “capitular”, “edicto” e “político”.
- Retraçar os principais momentos na construção da supremacia da dinastia dos carolíngios.
- Dissecar os meandros do relacionamento e interdependência dos carolíngios com o Papado.
- Explicar como Pepino, o Breve e Carlos Magno projectaram a sua dinastia pela aliança com o Papado.
- Explicar o que está na base da ideia de recuperar a ideologia imperial e o renascimento do Império na pessoa de um monarca sagrado pelo chefe da Igreja, explicando que vantagens teria essa ideologia para ambas as partes.
- Delimitar a importância simbólica da cerimónia da coroação imperial de Carlos Magno, em 800, na órbita das esferas de ação dos «dois poderes».
- Caracterizar os órgãos do governo de Carlos Magno explicando em que inovavam e/ou renovavam uma tradição antiga de governo mais centralizado.
- Explicar a importância da legislação carolíngia no novo conceito de ordenamento do território e de governação do reino.

- Reconhecer as causas internas e externas do desmembramento político do Império de Carlos Magno.
- Retraçar e caracterizar, sob o ponto de vista da evolução política, a evolução do “Império” carolíngio desde a ascensão de Luís o *Piedoso* até à decadência dos carolíngios e ascensão dos primeiros Capetos.

AULA 13 e AULA 14

Tópico 7- A “Europa Carolíngia”: construção social e económica

- Traçar uma panorâmica geral da sociedade carolíngia.
- Caracterizar a sociedade carolíngia sob a perspectiva da sua hierarquização social.
- Determinar como o bispo se tornou numa peça fundamental nas cidades e como o seu poderio espiritual e temporal cresceu.
- Explicar as intenções subjacentes à política de distribuição de benefícios e colocação de familiares próximos em cargos de relevo, na própria cúria e nos territórios estrategicamente fundamentais (marcas, p.e.) do "Império carolíngio".
- Explicar as razões que levaram os historiadores a defender que o "sistema feudal" tem as suas origens nesta altura.
- Criticar fundamentadamente a ideia de uma devastadora desaceleração da velocidade da circulação monetária e circuitos económicos durante esta época.
- Caracterizar a produção agrícola e a circulação monetária e comercial durante o período carolíngio, distinguindo as diversas fases e o impacto das “invasões dos homens do Norte”.
- Explicar o papel da *villa* carolíngia como herdeira das *villae* romanas e explicar como as aldeias se integram num sistema em processo.
- Caracterizar a *villa* como unidade de exploração agrária, mencionando os seus elementos constituintes, nesta época e as diferenças face às *villae* romanas.

-
- Caracterizar a sociedade camponesa, quer a que habitava nas propriedades rurais, quer a que habitava nas aldeias.
 - Descrever detalhadamente a organização e exploração de uma propriedade agrícola: estrutura física, prestações a que os colonos estavam obrigados, papel dos senhores, funcionários e trabalhadores.
 - Distinguir servo, colono e escravo.

AULA 15

Tópico 8 - A “Europa Carolíngia”: cultura e religião (Renascimento Carolíngio).

- Explicar em que consistiu e em que campos se revelou o “Renascimento Carolíngio”.
- Caracterizar o termo no seu contexto temporal e no nosso.
- Explicar a importância da *Admonitio Generalis*.
- Caracterizar a renascença Carolíngia, nos seus aspectos religioso, cultural, arquitectónico e artístico.
- Descrever a importância das igrejas catedrais e dos mosteiros no panorama cultural carolíngio.
- Explicar o papel da Igreja em preservar a cultura romana e em propor uma simbiose entre elementos de diversa proveniência.
- Reconhecer o papel que a iluminura, a ourivesaria e os elementos relacionados com o culto litúrgico, as procissões e os rituais e cerimoniais da corte carolíngia desempenharam no desenvolvimento destas expressões artísticas específicas.
- Descrever a importância das escolas episcopais.
- Descrever a estruturação da educação latina em "*Trivium*" e "*Quadrivium*".
- Caracterizar a importância dos intelectuais na corte de Carlos Magno

AULA 16 (DUPLA) - AVALIAÇÃO - APRESENTAÇÕES ORAIS PELOS ESTUDANTES

AULA 17

Tópico 9 - A *Translatio Imperii* e a questão dos dois gládios: a caixa de Pandora abre-se

- Caracterizar a coroação Imperial de Carlos Magno em Roma em 800 como o primeiro momento em que se expressa que a Igreja pode ser mediadora da transferência do poder imperial para um novo dignitário.
- Discutir os problemas derivados de um poder imperial que é conferido por um poder sagrado e de um poder sagrado que é “feito” por um poder temporal.
- Retraçar os factores próximos e as causas mais profundas que proporcionaram a constituição do Sacro Império Romano-Germânico.
- Reconhecer a importância da unção régia como forma de reforçar o poder real e o poder eclesiástico e de legitimar um monarca.
- Retraçar o percurso do Império desde a Coroação de Carlos Magno até à de Otão III.
- Identificar os factores de fragilidade e artificialidade na construção de um “novo” Sacro Império” a Ocidente.
- Caracterizar a expressão geográfica e alcance do Sacro Império, até ao final do século X.
- Contextualizar o surgimento de Frederico I e sua relação conflituosa com as cidades italianas, com a Sicília, com os seus vizinhos e com o Papa.

TEMA 3 – O ANO MIL

AULA 18

Tópico 1. A revolução do Ano Mil: Mito e Realidade

- Explicar que novas realidades sociais motivaram a necessidade do nascimento de teorias sociais que justificassem a manutenção da ordem pré-estabelecida e do anterior regime.
- Discutir a ideia do Ano Mil como uma época de pânico colectivo.
- Definir Milenarismo neste contexto espaço-temporal.
- Definir anarquia feudal.
- Explicar em que medida as teorias de Adalberão de Laon e de Gerardo de Cambrai cumpriram o objectivo de tentar domesticar uma sociedade muito entregue a si própria, mas reflectiam apenas um certo tipo de sociedade, rural e senhorial.
- Determinar em que medida o conceito da sociedade como uma “sociedade trifuncional” se adequava ou não à realidade da época.
- Definir "Paz de Deus".
- Descrever o contexto em que surge e as finalidades que se propunha cumprir a “Paz de Deus” e as “Tréguas de Deus”.
- Descrever o processo de "cristianização" e "domesticação" da cavalaria, que permitiria convertê-la numa cavalaria ao serviço de Deus.

AULA 19 e AULA 20

Tópico 2. “Feudalismo”, Relações Feudais, Sociedade Feudal. Senhorialismo e modos de exploração senhoriais. Principados, encastelamento e territorialização dos poderes.

- Discutir o conceito de “Feudalismo” e seu percurso historiográfico.
- Criticar essa polémica com os elementos mais recentes (Charles West e sua síntese).

-
- Caracterizar "Relações Feudais".
 - Descrever um ritual de enfeudamento, não se esquecendo de caracterizar todos os momentos desse ritual.
 - Explicar como a insegurança, a fragilidade do poder central e a derrocada das estruturas do Estado ajudaram a criar laços de interdependência pessoais e deram origem a um sistema social e económico baseado na vassalagem.
 - Explicar em que consistem os deveres de *auxilium* e *consilium* por parte dos vassalagos.
 - Distinguir fidelidades horizontais de fidelidades verticais, no sistema feudal.
 - Explicar como as relações feudais foram responsáveis por um ainda maior esvaziamento do poder do rei.
 - Explicar como a pirâmide feudal pode ter sido concebida como uma forma de manter a sociedade em harmonia e porque razões essa ideia fracassou.
 - Explicar as razões para a anarquia feudal e como o sistema de interdependência social baseado na fidelidade e lealdade concebeu que poderia permitir neutralizar os efeitos mais nocivos dessa anarquia.
 - Definir e caracterizar: feudo, vassalo, relações vassaláticas, laço feudal.
 - Caracterizar o modo de produção feudal e criticar o conceito.
 - Distinguir Feudalismo de Senhorialismo.
 - Caracterizar direito de *ban*.
 - Elencar, detalhadamente, os direitos do senhor da terra.
 - Caracterizar os serviços a que o camponês estava obrigado.
 - Distinguir direitos senhoriais de direitos dominiais.
 - Explicar o processo de "*incastellamento*" e suas consequências a nível global.

-
- Descrever como os processos de territorialização dos poderes deram origem aos principados feudais e as questões daí derivadas para o relacionamento dos poderes.
 - Discutir as diferentes periodizações propostas para o regime de exploração da terra que permitiu a senhores poderosos apropriar-se de uma parte considerável da terra e transformar os regimes políticos numa fragmentação que afetava o poder dos reis e imperadores.
 - Determinar como a mesma ideia da pirâmide feudal viria a servir para a reafirmação do poder real, nos finais do século XI.

AULA 21

Tópico 3. Agricultura e Exploração Rural

- Descrever os progressos feitos no aproveitamento da terra: técnicas agrícolas e tecnologia, arroteamento e desflorestação.
- Enunciar os progressos técnicos em termos de aproveitamento de energia, de força motriz, de aproveitamento da terra e de instrumentação para o trabalho da terra que levaram a um marcado progresso demográfico.
- Explicar as consequências demográficas que o arroteamento alargado teve nas condições de vida das populações e nas alterações da sua situação económica.
- Explicar as consequências que esse processo teve no sistema ecológico do mundo medieval dos sécs. X e XI.
- Analisar alguns gráficos de progressão dos preços dos cereais e do nível de vida das populações camponesas.
- Caracterizar as migrações para as cidades a que este século assistiu.

AULA 22

Tópico 4. Vida Urbana e Economia

- Caracterizar o surto urbano do século XI e o alargamento da economia, em linhas gerais.
- Definir "*vilas novas*".
- Explicar a nova relação estabelecida entre as cidades e o seu entorno.
- Descrever como e em que vias específicas se sente um ressurgimento do comércio nesta época e os mecanismos seguidos para essa renovação.
- Analisar os mapas do comércio do século XI enquadrando o comércio à escala do Mundo Ocidental e contactos com o Oriental.
- Ensaia uma caracterização da vida urbana e do renascimento do comércio com base na descrição de cidades como Paris, Génova, Veneza ou Londres.
- Procurar explicar a preexistência de circuitos comerciais com base na análise das Feiras da Champagne e seus mecanismos financeiros e monetários como consequência do ressurgimento do comércio já sentido no século XI

AULA 23 e AULA 24

Tópico 5. A chamada Reforma Gregoriana: o nascimento do Papado

- Caracterizar o ambiente que levou à necessidade de uma reacção como a que a reforma gregoriana consubstanciou.
- Explicar por que é erradamente chamada de "gregoriana".
- Caracterizar o mundo cristão à hora desta reforma e inserir esta reforma em movimentos semelhantes na época imediatamente anterior.
- Definir os grandes âmbitos em que a reforma dita gregoriana se aplicava, da moral à política.

-
- Explicar em que consistiu reforma gregoriana e porque afectava o tópicio das relações entre o poder imperial e pontifício.
 - Descrever detalhadamente a antecâmara do período gregoriano e seus problemas: entre Imperadores e papas.
 - Discutir a conceção de “papa” e “anti-papa”.
 - Reconstituir detalhadamente a *Querela das Investiduras* e situá-la no âmbito mais lato da luta pela supremacia dos poderes temporais e espirituais.
 - Explicar e caracterizar as diversas fases da luta entre o poder pontifício e imperial na tentativa de se controlarem mutuamente, especialmente no período que medeia entre a querela entre Gregório VII e Henrique IV e a Concordata de Worms.
 - Determinar em que medida esta reforma vai ramificar pelo Ocidente medieval: alcance e limites.
 - Caracterizar o papel de Cluny neste processo.
 - Exemplificar tipos de receção e reacção à reforma em reinos como a França, a Inglaterra, a Península Ibérica, a Península Itálica e o Império.

TEMA 4 – A EXPANSÃO DO OCIDENTE CRISTÃO NOS FINAIS DO SÉCULO XI

AULA 25

Tópico 1- As Universidades e o Renascimento da Lei

- Explicar como funcionavam as escolas monásticas e capitulares nos séculos VII a XI, caracterizando o ensino ministrado nas escolas monásticas e capitulares carolíngias e pós carolíngias.
- Descrever o surgimento das Universidades e suas motivações: Paris e os colégios de Teologia e Bolonha e o ensino livre dos mestres em Direito Civil.
- Caracterizar o ensino ministrado nas Universidades de Paris e de Bolonha.

-
- Definir “escolástica”.
 - Caracterizar socialmente os escolares desde finais do século XI.
 - Retraçar o percurso de Abelardo como um escolar paradigmático.
 - Caracterizar a entrada de Aristóteles no Ocidente e do direito justiniano em Bolonha.
 - Explicar porque a Teologia e o Direito eram os saberes mais praticados e como se relacionavam com o mundo da afirmação política dos reis e Imperador.
 - Enunciar e caracterizar os elementos que compunham o estudo em Artes nas Universidades.
 - Distinguir Direito Canónico de Direito Civil e suas respectivas esferas de aplicação.
 - Enunciar as fontes de Direito Canónico e de Direito Civil.
 - Explicar a importância de Irnério e de Graciano.
 - Explicar a importância do estudo dos Direitos no contexto de um mundo que progressivamente se “judicializa” e que nessa judicialização reforça os poderes que a concentram (as jurisdições de apelo).

AULA 26

Tópico 2- O Início das Cruzadas

- Relembrar as origens da ideia de canalizar a nobreza anárquica com finalidades benéficas, com a cristianização da cavalaria, a Paz de Deus e as tréguas de Deus.
- Explicar as razões próximas para o lançamento da primeira Cruzada
- Definir o que realmente se passa no concílio de Clermont em 1096.
- Definir “Cruzada”.
- Distinguir cruzada organizada e cruzada espontânea.

- Retraçar a história das Cruzadas do século XI.
- Apresentar o conceito de “Guerra Justa” com base nos textos teóricos da época.
- Explicar a função das Cruzadas como catalisadoras da Alta Nobreza e da Realeza Europeia dos seus dias.

AULA 27

Tópico 3 - Papas, Imperadores e Reis: um novo pacto

- Sintetizar como a querela das investiduras e os acontecimentos políticos de meados e finais do século XI consubstanciaram uma mudança radical no Papel do Papado, nas relações com o Império e nas relações com os outros reis.
- Explicar os meandros dinásticos e linhagísticos que determinaram tantas e tão profundas intromissões dos reis de Inglaterra no território dos Franceses e vice-versa e da respectiva influência em Itália e na Sicília e como estas questões remeteram toda uma concepção de realeza e direito em causa.
- Contextualizar 1066 e suas consequências.
- Explicar o papel dos papas, seus legados e juízes delegados na manutenção e mesmo “reinvenção” de uma diplomacia judicializada.
- Caracterizar uma corte régia deste período.
- Discutir os processos através dos quais reis e imperadores conseguem começar a impor o seu poder a nobres e eclesiásticos, príncipes e magnates.
- Dissertar sobre os meandros de uma nova forma de coexistência dos poderes, sob a égide do fortalecimento dos poderes centrais.
- Discutir as razões pelas quais se pode e deve falar de pacto entre poderes e se o pacto se estende aos súbditos ou não.

AULA 28. TESTE DE FREQUÊNCIA

Parece, portanto, que não é demasiado difícil definir como trabalhar, tematicamente, os assuntos que vão ser mais prementes em cada um destes “sub-períodos” que me pareceu legítimo considerar como momentos de mudança e síntese, e como momentos que, finalmente, iluminam as alterações e novas realidades que vão surgindo nestes séculos tão ricos e tão fulcrais na definição dos períodos subsequentes.

As escolhas feitas exigem a definição de estratégias para que os estudantes possam entender as questões apresentadas, reconhecendo-as como complexos momentos propiciadores de pensamento crítico sobre a factologia e as problemáticas que cada uma delas motiva. Mas também importa que os estudantes possam ter um contacto direto com as fontes primárias e, ainda mais, que possam entender como eles próprios podem ir à procura do conhecimento suplementar que as aulas não permitem e como, ao fazer os seus trabalhos práticos, estão também eles a construir o seu aparelho heurístico e o seu próprio conhecimento sobre os conteúdos que estudam.

Foi com estes objetivos em mente que decidi a estratégia a aplicar na minha prática do ensino-aprendizagem nesta UC, ou seja, pensando como um todo as aulas teóricas, a prática do comentário crítico de documentação, e a própria avaliação como momentos de aprendizagem para o estudante. E para o docente, claro.

d. Métodos e Estratégias de Ensino-Aprendizagem. “Ensinar a aprender e aprender a ensinar”.

Pelo que estudei nas formações pedagógicas que fui fazendo ao longo da vida e pelo que tenho aprendido com a minha própria experiência de ensino, quer à distância, quer presencial, parece-me fundamental assumir que os métodos e estratégias de ensino-aprendizagem devem poder ser encarados como um todo, nas suas vertentes de exposição teórica, na prática da frequência documental e de fontes de diversa natureza e na forma que a avaliação reveste, mas devem também poder ser aplicados e praticados de forma diferenciada a cada ano, adaptando essas técnicas e métodos a turmas de diferentes perfis e sobretudo formatando o tipo de avaliação de acordo com o perfil de cada turma, e mesmo com a altura do ano lectivo em que ela acontece.

Julgo que qualquer professor programa a sua unidade curricular adequando os temas que estima fundamentais e o programa-base na sua forma mais estrutural, aos diferentes tipos de turma e suas respectivas dinâmicas. Como todos sabem, não há duas turmas iguais, como não há dois anos lectivos iguais, ou duas aulas iguais. O ensino tem de saber adaptar-se a essa realidade e seguramente é por isso que se costuma dizer que se aprende ensinando. Não se trata exclusivamente de aprender por ter de se transmitir conhecimento aos outros – uma realidade inquestionável – mas também de aceitar os contributos alheios e sobretudo de conseguir integrar o *feedback* que os estudantes proporcionam, não só nas perguntas que fazem, e que nos permitem entender que é necessário melhorar um aspeto ou outro, ou demorar quatro aulas com algo que em princípio demoraria duas, por lhes ter despertado muito interesse naquele tema, naquele ano, mas também na forma como se planificam as tarefas de avaliação. Estas últimas permitem ao docente aferir de forma muito fina o quão eficazes as suas estratégias de ensino-aprendizagem estão a ser junto dos estudantes.

Apesar dessa necessária adaptabilidade aos estudantes e suas exigências, capacidades e limitações, há factores que não podem ser mudados. E foram esses que determinaram as escolhas feitas no que diz respeito ao Programa que se apresentou mais acima, cuja estrutura básica pode ser um pouco alterada, no sentido de aprofundar mais um aspeto que motive

particularmente os estudantes, ou que nesse ano me pareça muito mais relevante face à resposta da turma, ou então reduzir à expressão mínima outro dos tópicos que seja menos fundamental na orgânica do programa proposto, mas que no seu núcleo central, deve ser basicamente respeitado.

A opção feita nesta Unidade Curricular, no que respeita aos métodos de Ensino-aprendizagem foi a de, por um lado, proporcionar aos alunos um contacto presencial intenso, nas aulas teóricas e práticas, e de fazer com que cada aula tenha uma componente teórica expositiva, embora usando a documentação disponível para essa mesma lecionação, mas também um período reservado a leitura e comentário de fontes em aula.

A leitura e comentário de fontes diretas em aula tem duas vantagens: a) por um lado permite que o docente possa chamar a atenção e orientar criticamente a abordagem de fontes produzidas com determinada intencionalidade ou com determinadas virtualidades que podem escapar a estudantes mais jovens ou menos experimentados nas lides de abordar criticamente um documento; b) por outro lado, e para além de permitir o contacto direto com as fontes de onde os historiadores retiram o conhecimento que depois nos transmitem em livros e artigos (o que para os estudantes consiste sempre numa alegria renovada – a palavra correta é realmente alegria – por descobrirem o discurso dos homens daquela época, na sua altura própria) permite também promover uma dinâmica de aula mais animada que a mera exposição oral.

As aulas de 2 horas (ou de 1 hora e 45 minutos, se quisermos ser mais precisos) têm o problema de ser um pouco longas demais para a capacidade de atenção do estudante. A introdução, como regra, de um momento de leitura e comentário de fontes, enquanto quebra a rotina da aula, costuma funcionar muito bem, mesmo em termos de manter acesa a atenção dos estudantes.

Da experiência que tenho, sei que este exercício quase quotidiano de terminar uma aula com leitura e comentário de uma fonte que permita ilustrar, aprofundar, questionar ou até aparentemente contradizer o que anteriormente se tinha focado na parte mais expositiva, é uma experiência muito compensadora e bastante eficiente. É quase impossível não ver os estudantes interessados e já houve casos, como com a leitura da regra de S. Bento, ou ainda mais com a

leitura de Procópio nas suas duas antagónicas versões do mesmo Imperador Justiniano, em que os estudantes acabaram por pedir para fazer um trabalho prático sobre uma dessas fontes.

Podemos, alternativamente, começar uma aula com a leitura das fontes, dirigindo a restante aula a partir daí e também já houve casos em que passámos uma aula inteira em torno de um problema aparentemente minúsculo, motivado pelo questionamento crítico de uma parte de uma fonte, mas que se tornou importante para entender uma problemática de dimensão muito mais “macro” do que originalmente imaginado. Por exemplo, costumo preferir começar as aulas sobre o período carolíngio com a leitura comentada da biografia de Carlos Magno de Eginhard, o que frequentemente nos leva por caminhos que à partida não estavam preparados daquela forma (divagar por hábitos alimentares, a condição feminina, a literacia, as relações diplomáticas); também já acabei por me demorar mais do que previa nas aulas sobre o que chamamos “o primeiro Islão” por termos lido a narrativa da viagem noturna de Maomé a Jerusalém; ou, finalmente, também já tive de demorar mais tempo que previsto com a revolta *NIKKA* e suas implicações teológicas por causa da narrativa de Procópio, ou de explicar com mais demora os detalhes de um políptico, com uma terminologia que ninguém conseguia decifrar e que nos levou estudar com mais detalhe medidas de superfície e dimensões de propriedades e vilas carolíngias, ou as minudências da capitular *De Villis* a liderar discussões sobre o papel dos oficiais régios; ou as teorias de Adalberão de Laon e as razões para dizermos que as teorias sobre a trifuncionalidade medieval se aplicam apenas a um universo senhorial e rural, pois foi nele e para ele que elas nasceram. Embora este procedimento metodológico possa parecer errático, acredito que não o seja e que possa ser mais benéfico para o conjunto dos estudantes entrar numa questão e aprofundá-la até onde é possível ou interessa ir, com todas as vantagens, aprendizagens e desenvolvimento de competências que esse exercício pode proporcionar, sobretudo por ser motivada pelo seu próprio interesse e não por uma agenda imposta de cima para baixo. Claro que o bom senso dita que não podemos deixar este tipo de estratégias alternativas e fluidas governe a prática docente quotidiana, e não o costume praticar dessa forma. O risco seria não conseguirmos avançar na matéria e transformar uma UC nuclear de 1º ciclo num seminário de 2º ciclo. Mas aprender a resolver um problema pontual e inesperado que uma pergunta ou a análise de um documento suscita, pode motivar uma aprendizagem profícua e o desenvolvimento de competências de resolução de problemas (por exemplo, terem de ir

procurar um termo num *thesaurus* ou terem de ir estudar um contexto documental com mais cuidado, ou procurar um artigo onde se possa encontrar uma solução a uma questão que surgiu na aula e que só se resolverá na aula seguinte) que de outro modo, apenas escutando uma aula expositiva, não se atingiria tão facilmente. Embora deva ser a avaliação contínua e interativa a proporcionar essa criação de competências, devo confessar que, como docente, nunca consegui resistir à tentação de ajudar os estudantes a procurar pelos seus próprios meios resolver as suas questões, quando essa oportunidade surge. Quando isto acontece em sala de aula e envolve uma turma, cria-se ainda uma atmosfera de entusiasmo e a tentativa de recorrer a técnicas de aprendizagem colaborativa pode surgir de forma espontânea. Estes momentos devem ser momentos esporádicos e nunca poderão transformar-se em regra, como disse, pelo menos enquanto os nossos estudantes chegarem ao ensino superior ainda com graves lacunas sob o ponto de vista da sua preparação teórica sobre os períodos que devem estudar, mas apesar disso, entendo que é saudável poder ter momentos como estes.

Como se pode verificar no quadro que se apresenta mais abaixo, na alínea f), a planificação das aulas ao longo do semestre com as respectivas fontes a trabalhar, essa documentação procura ser de natureza diversa, quer na tipologia documental, que na sua forma. Podem ser documentos régios, aforamentos, polípticos, crónicas, cartas, decretos pontifícios, regras monásticas, ou outros, mas também deverão ser fontes iconográficas, cartográficas, espólios de escavações ou excertos musicais.

Esta forma de organizar as aulas, e a tentativa de ir mudando o formato dos materiais a comentar, mas também as competências que se procura desenvolver nos estudantes, pode ter a vantagem de ir treinando os estudantes, desde o início, em relação àquilo que se esperará deles quando estiverem a elaborar os trabalhos práticos que fazem parte da sua avaliação e ao mesmo tempo aguçar a sua capacidade de juízo crítico.

A opção por fazer com que todas as aulas de “tipo teórico-expositivo” contemplem também, pelo menos, meia hora de leitura e comentário crítico de fontes de diversa natureza com os estudantes, pretende criar neles a consciência mais aguda dos materiais da História, acompanhando-os no seu percurso pela não aceitação acrítica do que a documentação nos diz e promovendo nos estudantes a consciência das condicionantes do mester do historiador, as ambiguidades de interpretação, as dificuldades de interpretar agendas pessoais, os diversos tipos

de fontes e suas limitações. A leitura de excertos de fontes em aula, em voz alta e acompanhada de suporte em papel ou na plataforma *moodle* ou em *power point*, permite não só consciencializar os estudantes da documentação, mas ainda levantar muitas questões críticas para a compreensão desta realidade. Por exemplo, um parágrafo da Crónica de Hidácio pode servir para ilustrar um conjunto de conhecimentos e questões, desde a circulação de bens de luxo na Galiza ocupada por Suevos, até às heresias eruditas dos primeiros séculos de Cristianismo, na Galiza e no Norte de África, as *bagaudes* e os povos dos castros, os romanos e os outros... até à circulação de notícias na Galiza sobre o Médio Oriente e Bizâncio, os meandros da interpretação do recurso ao estilo analítico e suas virtualidades, até às questões levantadas por diversos tipos de datação, por olimpíadas, passando pela Era de César, as Calendas e Idos romanos, as terças e quartas feiras hispânicas, a datação por ano de Imperador, ou de papa ou de bispo e um sem número de questões que uma leitura crítica de um texto, à primeira vista tão pouco eloquente, permite levantar.

Outro elemento importante na minha prática pedagógica e nas metodologias utilizadas para promover a eficiência do ensino-aprendizagem é o recurso intensivo que faço da plataforma *moodle*, que os estudantes frequentam em números na ordem dos 90% dos inscritos na UC cada ano.

Com efeito, por cada tópico do programa abro um item novo na *moodle* e aí coloco os materiais usados na aula: os *power points*, os textos lidos e glosados, bibliografia suplementar - parte digitalizada, parte indicando revistas e outros elementos que eles poderão consultar nas Bibliotecas da FCSH e seus recursos electrónicos, *links* para videogramas e *podcasts* sobre os temas versados, quando os há de qualidade. Não costuma haver dificuldade, por parte dos alunos, com bibliografia em língua inglesa, que dominam suficientemente para ler artigos com à vontade. Por isso faço muito recurso, em aula e na *moodle*, a repositórios de documentação em tradução inglesa, pois não existe um site semelhante em português (normalmente recorremos à tradução inglesa do *Medieval Sourcebook* disponibilizado em acesso aberto pela Fordham University, com um conjunto impressionante de fontes disponíveis em acesso aberto, em versão integral ou em excertos (<https://origin.web.fordham.edu/halsall/sbook.asp>).

Na *moodle* coloco ainda outra informação suplementar, como materiais de apoio ao ensino (cronologias, mapas, definições, entradas de dicionário).

O ANEXO 6 deste relatório, onde se encontra um pdf com a captura de ecrã de todo o site na *moodle* poderá ajudar a entender como organizo o apoio a cada um dos pontos do programa. O acesso pelos links do pdf deste anexo permitiria verificar o detalhe com que cada tópico é tratado e os recursos disponibilizados para os estudantes poderem estudar também autonomamente. Infelizmente, sem credenciais de entrada fornecidas pela FCSH não é possível aceder, nem como visitante, excepto para os membros da FCSH.

A publicitação de todas as informações referentes à UC, como Programa, Calendarização das aulas, datas e tipo de avaliação, Bibliografia e Sites a consultar podem ser encontrados no espaço central e introdutório da UC na *moodle*, e todos estes elementos são também duplicados no *NONNIO*, a plataforma que a FCSH adotou para este tipo de comunicação com os estudantes. Por preferir a plataforma *moodle* para efeitos de comunicação em ambiente de ensino-aprendizagem, escolhi duplicar estas informações básicas e levar a cabo a comunicação com os estudantes via *Nonnio* (infordocente/inforestudante) e *moodle*, nos pontos mais fundamentais do Programa e da avaliação. Os materiais mais específicos de cada tema ficam sempre disponíveis apenas na *moodle*. Também apenas na *moodle*, mantenho abertos, desde o primeiro dia de aulas, no espaço de informação central da UC, um fórum de dúvidas e um fórum de notícias. Todos os avisos referentes ao decurso da UC são enviados via plataforma *moodle* e via *Nonnio*. Estes são instrumentos utilíssimos para contacto com a turma fora do ambiente da aula e que, por isso mesmo, são uma componente insubstituível no meu processo de ensino.

Esses contactos (notícias e avisos - que vão diretamente para as caixas de correio eletrónico dos estudantes) obrigam os estudantes a ter de entrar no espaço moodle da UC para lerem os avisos. Uma vez iniciado tal processo, os estudantes entendem, não só as vantagens de poder trabalhar nos materiais e nos conteúdos das aulas mesmo fora do ambiente da aula, como ainda a vantagem de terem o docente disponível a qualquer altura, para mais dúvidas e questões. Costumo ter um bom nível de adesão a esta ferramenta, que é muito útil, quer para eles, quer para mim.

Às preocupações metodológicas no ensino da UC, acresce ainda o facto de se considerar que os momentos de avaliação devem fazer parte integrante da estratégia traçada para a aprendizagem, não tanto como momentos avaliação no sentido mais estrito do termo, mas também porque eles são úteis elementos de autoaprendizagem, e de aprendizagens que não se

diluem ao longo da vida, como é o caso de tantas aulas teóricas, às quais os estudantes podem prestar menos atenção ou reter menos o que é dito.

Entendo que a avaliação configura um importante momento de aprendizagem crítica e crescimento pessoal e deve ser tratada de forma intimamente relacionada com a restante prática pedagógica e desenhada tendo precisamente em vista esse objetivo.

e. A avaliação como momento de aprendizagem

O que mais acima foi dito sobre a adequação das aulas ao perfil da turma é igualmente válido para a avaliação e para o tipo de avaliação de acordo com o perfil de cada turma, e mesmo com a altura do ano lectivo.

Cabe ao docente determinar que tipo de turma tem e conseqüentemente quão mais profundamente pode trabalhar, na avaliação, com as capacidades dos estudantes em geral. Por isso é difícil definir de forma exacta quais os tipos de exercício de avaliação poderão ser escolhidos antes das primeiras três semanas de aulas, quando já se terá mais noção do perfil da turma desse ano.

Essa é a razão pela qual normalmente calendarizo a disponibilização do enunciado do primeiro momento de avaliação, para três a quatro semanas depois do início das aulas, uma vez que nessa altura já tenho uma noção mais exata das possibilidades dos estudantes enquanto grupo.

Costumo definir sempre, no primeiro dia do semestre, quais as datas de avaliação, e que a mesma será sempre composta de três elementos de avaliação, a saber: (a) um trabalho de grupo com apresentação oral recorrendo a *power point* e trabalhando fontes primárias; (b) um trabalho individual, feito em casa e apresentado por escrito à docente; e (c) um teste de frequência com consulta, sobre toda a matéria dada.

A avaliação na FCSH rege-se pelo despacho N.º 34/2014, exarado pelo seu então Director, e nele se consigna que a avaliação deve ser cumulativa e interactiva, atendo-se ao que cada docente definiu nas fichas curriculares de cada uma das Unidades curriculares.

A forma como esta avaliação é levada a cabo pelos docentes, o número de elementos de avaliação, ponderação e formas de a levar a cabo é deixado totalmente ao critério dos mesmos, sugerindo-se que o modo de avaliação deva ser combinado, logo no início do ano lectivo entre o docente e os estudantes, mas definindo-se como únicas exigências, que toda a informação sobre a avaliação e a respetiva calendarização seja publicitada na plataforma *Nonnio* nas primeiras duas semanas lectivas do semestre, bem como que, nas Unidades Curriculares de 1º ciclo, um dos elementos de avaliação seja obrigatoriamente presencial e escrito.

Neste sentido, na UC cujo Relatório agora apresento, como na minha prática lectiva dos últimos 13 anos na FCSH, convencionei sempre que o número ideal de elementos de avaliação deveria ser em número de três.

Calendarizo a sua realização logo no primeiro dia de aulas e explico aos estudantes como se processará, mesmo se escolho apenas concretizar exatamente os exercícios desse ano lectivo passadas algumas semanas.

O documento que costumo apresentar aos estudantes é do seguinte tipo:

AVALIAÇÃO: TRÊS MOMENTOS

A. TRABALHO DE GRUPO.

1 apresentação oral (10 minutos - com power point, em grupos de 2 estudantes). Trabalho de comentário de uma fonte histórica, com 3 temas e 3 textos à escolha, fornecidos pela docente. **Temas, textos, instruções e critérios a fornecer pela docente a dia XX do mês de XXX.** Grupos ao critério dos estudantes que os devem comunicar à docente até dia XXX. **Apresentações no dia XX do mês de XXX, numa aula de duração dupla (35 % da classificação final).**

B. TRABALHO INDIVIDUAL.

1 comentário crítico de um filme ou um resumo de um artigo sobre o mesmo tema ou uma bibliografia crítica comentada sobre o mesmo tema (texto com 3 pp. A4, Times New Roman 12, espaçamento 1,5). **Texto fornecido pela docente a dia XX do mês de XXX, ou no mesmo dia da exibição do filme**, assim como instruções e critérios para qualquer um dos trabalhos. **Data da entrega do trabalho escrito: dia X do mês de XXX (30% da classificação final).**

C. TESTE ESCRITO DE AVALIAÇÃO

Um teste escrito, com três perguntas de resposta curta e uma de desenvolvimento livre *ou* orientado, sobre toda a matéria. Duração: 2 horas- **dia XX do mês de XXX, pelas XX horas (35% da classificação final).**

Calendarização da avaliação

Trabalho	Disponibilização do enunciado	Entrega do trabalho à docente
1º elemento de avaliação	4ª semana	8ª semana de aulas
2º elemento de avaliação	8ª semana	12ª semana de aulas
Teste de frequência final	Última aula	
Exame de recurso	Data acordada	Data acordada

Como já referi mais acima, sempre entendi que a avaliação ao nível do ensino superior deve ser um exercício de aprendizagem, não apenas um teste aos conhecimentos do estudante, mas exercícios que ajudem os estudantes a pensar criticamente as questões que lhes são colocadas e a resolver problemas de diversa ordem que na sua vida quotidiana deverão confrontá-los no futuro profissional que seguirem.

É fundamental que a avaliação seja assumida como um processo em construção, contínuo e realmente interactivo, durante o qual os estudantes entendam, ao trabalhar de forma mais autónoma do que nas aulas teóricas, os conteúdos que aprenderam e que possam integrá-los e trabalhá-los de forma colaborativa com o grupo, com a turma e com a docente, entendendo

através desse processo a relevância das questões e integrando-as no conjunto dos conteúdos da UC lecionada.

Procurei sempre, além disso, que a sua estruturação pudesse permitir desenvolver nos estudantes, de uma forma o mais lúdica e cativante possível, a capacidade crítica, a capacidade de trabalhar de forma autónoma e colaborativa, individualmente e em grupo, treinando -apesar de ter consciência de estar maioritariamente perante estudantes de primeiro ano, nem sempre muito familiarizados com o conceito de trabalho autónomo ou colaborativo – as capacidades de abordagem crítica de problemas e sua exposição oral e escrita. Para além disso, e apesar de ter consciência das dificuldades que podem surgir de querer fazer os estudantes lidar com fontes escritas primárias, pareceu-me sempre fundamental que eles pudessem ser expostos a essa realidade, ou seja, que na sua avaliação pudessem exercitar de facto a sua capacidade de trabalho autónomo e em grupo e a busca de soluções para problemas e questões que lhes fossem colocadas.

Assim, como se pode ler no documento que acima reproduzi, todos os anos procuro que a avaliação possa incluir três tipos de exercícios que me permitam avaliar a prestação dos estudantes em três âmbitos diversos, mas que também lhes permitam a eles treinar e desenvolver essas diferentes competências.

Apenas para concretizar um pouco mais especificamente, a avaliação que sempre proponho e que os estudantes sempre aceitam, inclui:

1. Avaliação da capacidade crítica, de trabalho colaborativo e de expor o resultado do trabalho oralmente. Pede-se que respondam a uma questão que convoque trabalho com fontes primárias e bibliografia secundária e que o façam numa apresentação oral, em grupo, em *power point*.

2. A resposta a uma questão colocada a um artigo ou a um filme visto em conjunto com a docente (em aula extra), ao qual os estudantes devem responder em forma de resumo crítico e individual, depois de analisar, à luz do problema que lhes foi colocado, ou o artigo científico ou o filme “histórico” que retrata necessariamente aspetos do programa. Estes resumos críticos permitem-me avaliar a capacidade de expressão escrita e a capacidade crítica dos estudantes, que devem responder ao desafio lançado com uma apreciação crítica sobre um filme histórico

ou sobre um artigo científico. Já houve casos em que permiti que os estudantes fizessem essa apreciação crítica sobre um romance histórico ou mesmo sobre videojogos de temática medieval. Com turmas de melhor nível, proponho antes a construção de uma bibliografia crítica sobre um tema e sua respetiva justificação.

3. Finalmente o teste escrito, individual, presencial, mas com consulta, é uma prova que testa a capacidade de o estudante responder a questões de diversos tipos de dificuldade em contra-relógio. É importante que estes estudantes trabalhem e treinem a capacidade de responder sob pressão. Embora seja a avaliação que menos revela das reais capacidades dos estudantes, é importante perceber que eles necessitam de treinar a sua resposta rápida a questões inesperadas como forma de dominar o raciocínio argumentativo em situações de pressão. Todos os testes têm perguntas de resposta curta, e de desenvolvimento, orientado ou livre, pois cada um destes tipos de perguntas pretende testar a aquisição de diferentes competências e conhecimentos por parte dos estudantes. Nos anexos pode-se encontrar as explicações prévias que forneço aos estudantes antes do teste de frequência para que eles entendam com propriedade o que se pretende testar com cada tipo de pergunta e também como se pretende que respondam.

Esta é a forma de avaliação que me parece mais correta e tenho tido bons resultados com ela.

A razão pela qual ainda dou um peso específico considerável à componente do teste de frequência, é precisamente porque me parece que este “estímulo” obriga os estudantes a estudar também as partes da matéria que não constituíram base de estudo para os dois outros elementos de avaliação. Temo que um certo facilitismo os fizesse negligenciar o estudo das restantes componentes do programa, se não pensassem que iam ser avaliados em teste de frequência e/ ou que o peso específico na nota final fosse menor. Também me parece que é saudável que o teste que elaboram presencialmente seja uma prova de avaliação bem cotada, até porque o facto de ser individual e presencial pode permitir a certos estudantes ajustar ou corrigir certos problemas que os anteriores dois elementos de avaliação lhes tenham criado, como um grupo que funcione menos bem ou um trabalho para o qual houve menos tempo

Apesar de uma aparente rigidez, o tipo e forma de cada um destes trabalhos pode mudar muito, consoante a turma e os estudantes. A maioria das turmas às quais lecionei, fazem normalmente o trabalho de grupo com uma exposição oral com apoio de *power point*, para cuja realização têm de analisar criticamente documentação primária e bibliografia secundária, como acabei de mencionar. Mas já tive uma vez uma turma à qual pude pedir que elaborasse uma “wiki” e outra à qual pedi que se organizassem como se fossem comunicações num congresso, com grupos de comunicantes colectivos (2 ou 3 estudantes) mas também com grupos que preparavam os mesmos temas e que deviam fazer o papel de “respondentes”, como se estivessem mesmo num pequeno congresso. Nessa turma, este último exercício de avaliação foi um sucesso e conseguimos fazer verdadeiro trabalho colaborativo. A honestidade obriga-me, contudo, a reconhecer que este tipo de avaliação não foi, infelizmente, possível de repetir até ao presente, pois este tipo de exercício necessita de turmas muito proactivas e trabalhadoras, com muitas competências já interiorizadas, algo muito incomum. Aconteceu apenas uma vez em 13 anos, mas o exemplo dado ilustra à saciedade o que dizia mais acima sobre a necessidade de adequar programas e avaliação aos diferentes perfis de turma.

O mesmo é válido para a escolha dos materiais para o resumo crítico, no qual consiste normalmente o segundo trabalho de avaliação. Alterno entre dar à escolha entre fazer uma avaliação crítica de um filme que projectamos e comentamos na aula, ou de um romance histórico, ou, como eles pedem com frequência, de um jogo de computador de temática medieval, mas também posso, como faço mais normalmente, dar-lhes apenas um artigo (normalmente seminal) para criticar e resumir, ou para enquadrar num problema. Acho particularmente eficaz pedir aos estudantes que resolvam problemas que lhes coloco em forma de questões, recorrendo para isso à informação que podem retirar das fontes e dos artigos recomendados. Este ano inverti a questão e decidi pedir-lhes que elaborassem perguntas (que deveriam ser perguntas como se fossem destinadas a um teste) sobre um artigo que lhes forneci. Todos tinham de elaborar quatro perguntas e o esquema de resposta, justificando as escolhas de questões com o artigo lido. Este último exercício foi muito útil para eu entender o grau de interiorização da leitura do artigo e julgo que os obrigou a ler com mais atenção o artigo distribuído.

O teste de frequência também é pensado para poder equilibrar a classificação entre perguntas de resposta curta e perguntas de resposta longa (que avaliam competências totalmente diversas, obviamente) e para poder fazer com que a classificação final respeite os diversos níveis de estudante, com os melhores a conseguir superar todas as respostas e os menos bons apenas algumas das mais básicas.

Para avaliação do tipo de materiais e objetivos de cada um, bem como das competências que eles pretendem avaliar, veja-se a secção “Anexos” (Anexos 1 a 5), onde reproduzi diversos tipos de materiais de avaliação e de apoio pedagógico que tenho vindo a produzir ao longo dos anos.

A avaliação deve andar de mãos dadas com a lecionação, no sentido de uma poder potenciar a outra e ambas potenciarem a apetência e curiosidade dos estudantes que, com bons elementos de avaliação deverão sentir a necessidade de procurar eles mesmos os seus mecanismos de aprendizagem autónoma.

Pessoalmente, tento integrar, de ano para ano, o *feedback* que os trabalhos dos estudantes me proporcionam no que toca à adequabilidade dos exercícios de avaliação e melhorar os elementos de avaliação no sentido de fazer com que os materiais que desenvolvo me permitam aferir da qualidade do estudante individual, mas ao mesmo tempo permitam, quer aos estudantes, quer a mim, como docente, tentar fazer desses momentos, pontos de construção de aprendizagens mais interiorizadas e pensadas do que as potenciadas pelo teste de frequência, mais virado para a resposta imediata a questões e problemas específicos.

Pretende-se com a opção por uma avaliação em três momentos e tipos diferentes, poder dispor de um leque variado de elementos de avaliação que, idealmente, me possam permitir, no final do semestre, ter uma imagem o mais correcta e aproximada possível das capacidades de cada um dos estudantes, servindo ainda – tanto quanto possível, com turmas da dimensão das nossas – o ideal de “avaliação contínua” que subjaz ao modelo de avaliação pretendido pela FCSH.

A participação nas aulas, não pode, neste contexto – e nem deve, em meu entender, a menos que fosse requisito obrigatório para todos – ser elemento de avaliação, pelo que não levo

essa participação em conta na classificação final. Em turmas com esta quantidade de estudantes, esse último desiderato é, a meu ver, muito pouco significativo.

A planificação do semestre lectivo decorre, obviamente, não só da preocupação em transmitir os conteúdos pensados para as 14 semanas lectivas, mas também da sua coordenação com os diversos tipos de fontes a trabalhar em cada sessão e com a avaliação. Pareceu-me, por isso, útil, poder aqui partilhar uma planificação/modelo, de forma que se possa visualizar melhor como se conjugam os diversos elementos que constituem a minha prática lectiva e a forma como a concebo. É um importante instrumento de planificação das aulas, e de organização do semestre, que também faculto aos estudantes logo no primeiro dia de aulas.

f. Planificação das aulas, materiais para comentário e calendarização da avaliação

Esta é uma UC de 2º semestre. As aulas de 2ª semestre costumam começar na segunda semana de Fevereiro e terminar na última semana de Maio, com uma semana de interrupção pela Páscoa.

No caso apresentado, a data de Páscoa é obviamente ficcional, servindo apenas propósitos ilustrativos de uma normal programação de um semestre lectivo.

Semana nº/ Aula nº TEMAS	Sumário	Fontes / Textos para comentário	Avaliação
FEVEREIRO			
Semana 1 Aula 1 TEMA 1	<i>A Alta Idade Média: Conceitos e problemas</i>	<i>Textos e videogramas gerais</i>	
Semana 1 Aula 2 TEMA2.1	<i>Continuidades e Rupturas:</i> Roma e os Bárbaros: continuidade ou ruptura?	<i>Monty Python, Life of Brian, “What have the Romans ever done for us”; Tácito: a Germânia; Jerónimo: a tomada de Roma em</i>	

		<i>409; Sidónio Apolinário: os velhos “bárbaros” e os novos “romanos”</i>	
Semana 2 Aula 3 TEMA 2.2.1	Continuidades e Rupturas: Os reinos bárbaros e a construção de um novo mundo geo-político: Visigodos	<i>Hidácio sobre as invasões na Península; IIIº Concílio de Toledo e a realeza de Leovigildo e Recaredo</i>	
Semana 2 Aula 4 Tema 2.2.1	Continuidades e Rupturas: Os reinos bárbaros e a construção de um novo mundo geo-político: Visigodos	<i>Concílio de Toledo XII: a deposição de Wamba</i>	
Semana 3 Aula 5 Tema 2.2.2	Continuidades e Rupturas- Francos e Merovíngios: organização política económica e social	<i>Túmulo de Childerico e seu espólio. Gregório de Tours: o episódio do vaso de Soissons e o baptismo de Clóvis.</i>	
Semana 3 Aula 6 Tema 2.2.2.	Continuidades e Rupturas Francos e Merovíngios: a crise do século VI e a deposição dos últimos merovíngios. A ascensão dos Pepínidas	<i>Gregório de Tours: os reis merovíngios, suas mulheres e suas guerras fratricidas</i>	
Semana 4 Aula 7 Tema 2.3	Continuidades e Rupturas: Bizâncio: entre o Mundo antigo e a Medievalidade	<i>Procópio : a História Secreta/ História das Guerras e a figura de Justiniano</i>	
Semana 4 Aula 8 Tema 2.4	Continuidades e Rupturas: O Islão: dos primórdios ao califado de Bagdad I	<i>Árvore genealógica de Maomé. Narrativa da ida de Maomé a Jerusalém durante a noite</i>	
MARÇO			
Semana 5 Aula 9 Tema 2.4	Continuidades e Rupturas: O Islão: dos primórdios ao califado de Bagdad II	<i>Leituras do Corão</i>	Disponibilização do enunciado do trabalho 1 (trabalho de grupo)
Semana 5 Aula 10 Tema 2.5	Continuidades e Rupturas: Novas construções I: Monaquismo – dos Padres do Deserto a Cluny	<i>Regra de S. Bento</i>	

Semana 6 Aula 11 Tema 2.5	Continuidades e Rupturas: Novas construções II: Papado - dos inícios a Gelásio	Duo Sunt e a doutrina gelasiana.	
Semana 6 Aula 12 Tema 2.6	Continuidades e Rupturas: A “Europa Carolíngia” I: construção política	Eginhard, Vida de Carlos Magno; Mapa da repartição do Tratado de Verdun	
Semana 7 Aula 13 Tema 2.7	Continuidades e Rupturas: A “Europa Carolíngia” II: construção social e económica: administração e ordem social	Um Edito Uma capitular Organigrama do governo de Carlos Magno	
Semana 7 Aula 14 Tema 2.7	Continuidades e Rupturas: A “Europa Carolíngia” III: construção económica e social: ordem social e <i>villae</i> ; comércio de luxo e relações diplomáticas	Um políptico Capitular de Villis; Esquema de uma villa carolíngia	
Semana 8 Aula 15 Tema 2.8	Continuidades e Rupturas: A “Europa Carolíngia” IV: o renascimento carolíngio	Trivium e Quadrivium Iluminuras e Livros Litúrgicos. Música do tempo dos carolíngios	
Semana 8 Aula 16 (aula dupla, com uma aula extra- 4 horas)	Apresentação oral do 1º trabalho de avaliação		Apresentação Oral /trabalho de grupo Disponibilização do enunciado da 2ª actividade (trabalho individual)
ABRIL			
Semana 9	Férias da Páscoa		
Semana 10 Aula 17 Tema 2.9	Continuidades e Rupturas: O Sacro Império romano germânico, a <i>translatio imperii</i> e a questão dos dois gládios.	Coroação Imperial de Otão III: comentário de iluminura representando-o em majestade	

Semana 10 Aula 18 Tema 3.1	O Ano 1000: A revolução do Ano Mil. Mito e Realidade.	Raoul Glaber e o manto branco das Catedrais	
Semana 11 Aula 19 Tema 3.2	O Ano 1000: “Feudalismo”, Relações Feudais, Sociedade Feudal e Trifuncionalidade. A mutação feudal	Juramento de vassalagem; Adalberon de Laon, e as três funções A paz de Deus: decretos	
Semana 11 Aula 20 Tema 3.2	O Ano 1000: Principados, encastelamento e territorialização dos poderes	Análise de imagens da Google Maps com as ruínas dos castelos na Toscana e Úmbria; Mapas dos domínios senhoriais de senhores italianos e germânicos	
Semana 12 Aula 21 Tema 3.3	O Ano 1000: Agricultura e Exploração Rural.	Imagens de livros litúrgicos e de horas, do século IX-XII, com trabalhos agrícolas Reproduções de inovações técnicas	
Semana 12 Aula 22 Tema 3.4	O Ano 1000: Vida Urbana e Economia	Planta de uma bastide; feiras da Champagne; descrição de actividades em Paris e Génova	Entrega do 2º trabalho de avaliação
MAIO			
Semana 13 Aula 23 Tema 3.5	O Ano 1000: A chamada Reforma Gregoriana: o nascimento do Papado como monarquia I	Dictatus Papae; troca de correspondência entre Henrique IV e Gregório VII	
Semana 13 Aula 24 Tema 3.5	O Ano 1000: A chamada Reforma Gregoriana: o nascimento do Papado como monarquia II.	Episódio de Canossa e Concordata de Worms	
Semana 14 Aula 25 Tema 4.1	Expansão do Ocidente Cristão: As Universidades e o Renascimento da Lei	Historia Calamitatis de Abelardo na parte referente à sua chegada a Paris; lista de livros utilizados	

		<i>para ensino de Trivium e Quadrivium</i>	
Semana 14 Aula 26 Tema 4.2	<i>Expansão do Ocidente Cristão:</i> O início das Cruzadas	<i>Apelo à Cruzada: Concílio de Clermont</i>	
Semana 15 Aula 27 Tema 4.3.	<i>Expansão do Ocidente Cristão:</i> Papas, Imperadores e Reis: um Novo Pacto	<i>Cronologia e listagens dos papas / Imperadores /reis do século XI: comentário</i>	
Semana 15 Aula 28 Tema 4.2	<i>Teste de frequência presencial</i>		<i>Teste de frequência</i>

g. Bibliografia básica

A Bibliografia listada nesta secção consiste apenas na que é efectivamente utilizada como Bibliografia de base para esta UC. Ela corresponde à lista bibliográfica que efetivamente forneço no início do ano lectivo, assumindo-a como as obras de base e algumas já mais específicas nas quais os estudantes devem basear o seu aprofundamento pessoal, pesquisando em obras de síntese e gerais as referências bibliográficas que lhe podem servir na aprendizagem mais aprofundada. Considerou-se, por isso, que não haveria lugar, aqui, a extensas listas que os estudantes nunca irão consultar. No entanto, há evidentemente um conjunto relativamente aprofundado de bibliografia específica que adicionalmente se indica como básica para cada um dos tópicos específicos. Essa consiste, quer em artigos de referência, quer em monografias sobre cada um dos temas ou referente aos exercícios de avaliação. Nela se consideram as fontes que

os estudantes necessitam frequentar, e que se listaram mais acima na programação da UC, sem dar a referência detalhada, que está sempre patente no espaço *moodle*. Seria impossível abordar a realidade da formação de reinos como o visigótico e o merovíngio sem recorrer a obras mais específicas, mesmo que de síntese, e esta realidade ainda é mais sensível quando pensamos no mundo dos carolíngios, com a sua vastíssima bibliografia, ou no Ano Mil, na chamada Reforma Gregoriana e na Querela das Investiduras, nas revoluções técnicas, agrária e urbana, e no salto demográfico dos séculos X a XII ou no Sacro Império, no nascimento das Universidades ou no início das Cruzadas. No espaço da *moodle*, para cada tema específico indica-se bibliografia complementar (fontes, bibliografia secundária) e *sites* onde os estudantes poderão encontrar as referências necessárias ao estudo mais detalhado de cada um dos temas. Ultimamente, como disse mais acima, tenho também inserido *links* para videogramas ou *podcasts* sobre as temáticas que lhes possam abrir ainda mais perspetivas e em certa medida “falar mais” uma linguagem que também os possa cativar de modo mais instantâneo. Espera-se que a frequência de uma linguagem mais mediática e mais imediata possa abrir a apetência para leituras mais sólidas e profundas – de textos com mais de 20 páginas – e criar hábitos de estudo mais profícuos e críticos.

Bibliografia básica

BALLARD, Michel; GENET, Jean-Philippe; ROUCHE, Michel, *A Idade Média no Ocidente, dos Bárbaros ao Renascimento*, Lisboa, Ed. D. Quixote, 1994

BARTLETT, Robert, *The Making of Europe. Conquest, Colonization and Cultural Change (950-1350)*, Londres, Penguin Books, 1993

BLOCKMANN, Wim; HOPPENBROUWERS, Peter, *Introduction to Medieval Europe (300-1500)*, 3ª edição, Londres/Nova Iorque, Routledge, 2018

BROWN, Peter, *The World of Late Antiquity. AD 400-600*, London, Thames & Hudson, 1971

BURGUIÈRE, André; REVEL, Jacques, *Histoire de la France. La longue Durée de l'État* (dir. LE GOFF, Jacques), Paris, Point Histoire, 2000

CLARAMUNT, S.; PORTELA SILVA, Ermelindo; GONZÁLEZ, Manuel; MITRE, Emílio, *Historia de la Edad Media*, 2ª ed, 5ª reimpr., Barcelona, Ariel Historia, 2003

-
- CONTAMINE, Philippe, *Le Moyen Age. Le Roi, L'Église, Les Grands, le Peuple. 481-1514*, Paris, Ed. du Seuil, 2002
- COSTAMBEYS, Mario; LINEHAN, Peter; NELSON, Janet (eds.), *The medieval World*, 2ª ed., Londres, Routledge, 2018
- DUBY, Georges. *O Tempo das Catedrais*, Lisboa, Editorial Estampa, 1979
- DUBY, Georges. *Guerreiros e Camponeses*, Lisboa, Editorial Estampa, 1980
- DUBY, Georges. *O Ano Mil*. Lisboa, Edições 70, 1986
- DUBY, Georges, *A Europa na Idade Média*, Lisboa, Teorema, 1989
- DUBY, Georges. *As Três Ordens ou o Imaginário do Feudalismo*, Lisboa, Editorial Estampa, 1992
- ECCO, Umberto (ed), *Idade Média*, vols. I – III, Lisboa, Ed. D. Quixote, 2014
- ELIAS, Norbert, *O Processo Civilizacional: Investigações sociogenéticas e Psicogenéticas*, 2 Vols., Lisboa, Pub. D. Quixote, 1989-1990
- FRIGHETTO, Renan (coord.), *Instituições, poderes e jurisdições*, Curitiba, Juruá, 2007
- GEARY, Patrick, *The Myth of Nations. The medieval origins of Europe*, Princeton, Princeton University Press, 2002
- GUREVITCH, Aaron, *As Categorias da Cultura Medieval*, Lisboa, Caminho, 1989
- HOLMES, George (ed.), *The Oxford History of Medieval Europe*, Oxford, OUP, 2001
- INNES, Mathew, *Introduction to Early Medieval Western Europe, 300-900. The Sword, the Plough and the Book*, Oxford, Routledge, 2007
- JORDAN, William Chester, *Europe in the High Middle Ages* New-York, Penguin Books, 2002
- LADERO QUESADA, Miguel-Ángel, *Historia Universal- Edad Media*, vol. II, (2ª ed, 3ª reimpressão), Madrid, Vicens Vives, 1997
- LE GOFF, Jacques. *Os Intelectuais na Idade Média*, Lisboa, Gradiva, 1993
- LE GOFF, Jacques, *As raízes medievais da Europa*, Petrópolis, Vozes, 2007
- LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude (eds.), *Dictionnaire raisonné de l'Occident médiéval*, Paris, Fayard, 1999
- LEWIS, Bernard, *Os Árabes na História*, Lisboa, Estampa, 1994
- MCKITTERICK, Rosamond (ed.), *The Early Middle Ages. Europe 400-1000*, Oxford, OUP, 2001
- MAZEL, Florian, *Féodalités. 888- 1180 in Histoire de France* (dir. Joel Cornette), Paris, Ed. Belin, 2010
-

-
- MORRIS, Colin, *The Papal Monarchy. The Western Church from 1050 to 1250*, in *Oxford History of the Christian Church*, Oxford, Clarendon Press, 1989
- PAUL, Jacques, *Histoire Intellectuelle de l'Occident medieval*, 2 vols, Paris, Armand Colin, 1998
- POWER, Daniel, *The Central Middle Ages, Europe 950-1320*, Oxford, OUP, 2006
- PURCELL, Nicholas; HORDEN, Peregrine, *The Corrupting Sea. A study of Mediterranean History*, Oxford, Blackwell, 2000
- SCHIMMELPFENNIG, Bernhard, *The Papacy*, New York, Columbia University Press, 1992
- SOUTHERN, Richard, *A Igreja Medieval*, Lisboa, Editora Ulisseia, s/d.
- TOUBERT, Pierre, *Castillos, campesinos y señores en la Italia Medieval*, Madrid, Crítica, 1990
- WELLS, Peter, *Barbarians to Angels. The Dark Ages Reconsidered*, New York, Norton & Company, 2008
- WICKHAM, Chris, *The Inheritance of Rome. A History of Europe from 400 to 1000*, Londres, Penguin Books, 2007
- WICKHAM, Chris, *Medieval Rome. Stability and Crisis of a City. 900-1150*, Oxford, OUP, 2015
- WICKHAM, Chris, *Europa Medieval*, Lisboa, Ed. 70, 2019
- VAUCHEZ, André, *A Espiritualidade da Idade Média Ocidental (séc. VIII-XIII)*, Lisboa, Estampa, 1995

3. ANEXOS¹¹

- **ANEXOS 1 a 5**: Exemplos de Enunciados de Elementos de Avaliação e Textos de Apoio Pedagógico

- **ANEXO 6**: PDF da captura de ecrã do Espaço da UC na Plataforma *Moodle* FCSH

¹¹ O conjunto de Anexos que forneço é composto por elementos de avaliação e textos de Apoio Pedagógico (Anexo 1 a 5), pois parece-me importante que se entenda como a assumo e como a pratico, e por um Anexo (Anexo 6) com o *print screen* da “página da disciplina” na plataforma *moodle*, para que se possa compreender como a UC está organizada para que os alunos tenham acesso a materiais complementares e a elementos de pesquisa suplementares. Esta é a captura de ecrã da UC lecionada no ano lectivo de 2023/2024. Qualquer diferença em relação à programação apresentada neste relatório relaciona-se com as variações entre um calendário real (com faltas por doença, feriados, aulas suplementares, de substituição ou extra) e um calendário teórico.

ANEXO 1

EXEMPLO DE TRABALHO DE GRUPO:

APRESENTAÇÃO ORAL EM *POWER POINT* E TRABALHO COM FONTES PRIMÁRIAS

AVALIAÇÃO

PRIMEIRO MOMENTO - APRESENTAÇÃO ORAL

1. Descrição da tarefa:

- Apresentação oral (10 minutos - com *power point*, em grupos de 2/3 estudantes).
- Trabalho de comentário de uma fonte histórica (3 temas e 3 textos à escolha, fornecidos pela docente).
- **Temas, textos, instruções e critérios a fornecer pela docente a dia x do mês de xx.**
- **Composição dos grupos: a comunicar à docente até dia xx do mês de xxxx, via email.**
- **Apresentações no dia xx do mês XX de XXXX (35 % da classificação final).**

2. Competências a avaliar:

- Capacidade de organização crítica de conhecimentos adquiridos, face a um problema novo.
- Capacidade de relacionamento entre elementos de natureza distinta (fonte e bibliografia secundária).
- Capacidade de reconhecimento das condições de produção de uma fonte primária.
- Capacidade de análise crítica de uma fonte primária
- Domínio de uma problemática
- Capacidade de organização de uma exposição oral em tempo muito restrito, com o respectivo controle da sua duração
- Domínio da técnica de elaboração de um *power point* de forma adequada a um problema específico.

3. Objectivos de aprendizagem testados neste exercício (gerais, comuns aos três temas):

- Critica as condições sociais e políticas de produção de fontes primárias no período de “decadência Romana” e de domínio germânico.
- Relaciona contextos políticos, religiosos ou sociais característicos do período entre o século V e o século VII com a produção de determinados discursos de poder.
- Explica a forma como as fontes directas ou primárias ilustram determinadas visões de acontecimentos e conjunturas e como as servem de forma parcial ou intencionalmente limitada ou ampla.
- Domina os conhecimentos básicos necessários à compreensão do contexto altimedieval no qual as fontes analisadas se inserem.

4. Critérios de avaliação

- Cada um dos elementos de cada grupo de estudantes, recebe uma classificação individual, com base na avaliação do trabalho do grupo - elemento comum - e da sua prestação pessoal na exposição oral – elemento individual.

- A classificação do trabalho apresentado será feita numa escala de 0 a 20, de acordo com os seguintes critérios de avaliação:

- Adequação do esquema da exposição aos objectivos do trabalho: 15 %
- Organização do power-point e adequação aos objectivos propostos: 20 %
- Capacidade de relacionamento crítico da fonte com a problemática: 20 %
- Capacidade de síntese crítica: 15 %
- Clareza da exposição oral (elemento a avaliar individualmente): 15 %
- Cumprimento do tempo-limite: 15%

5. Instruções

5.1. Planeamento “logístico”

- Os **estudantes deverão definir os seus grupos (em pares ou a três) e qual dos temas desejam trabalhar, até dia xx do mês xxx** e comunicá-lo à docente, por email. Aqueles que **não** o fizerem até essa data serão distribuídos em grupos pela docente, que, de seguida, calendarizará as apresentações e publicitará esse calendário até dia xx do mês de xxxx determinando a ordem de apresentação.

- Execução da tarefa e preparação da exposição:

5.2. O tema e seu tratamento

Não perca nunca de vista que o objectivo desta exposição é comentar uma fonte, relacionando-a com uma problemática. Terá, assim, de considerar sempre que aquela fonte deve ilustrar um problema, mas que é fundamental não perder de vista que o centro da nossa atenção é a questão proposta, segundo a perspectiva da fonte.

Terá necessariamente, por isso, de procurar e estudar elementos sobre a fonte que está a dissecar e sobre o contexto histórico do problema sobre que essa fonte trabalha.

A sua exposição deve, assim, observar sempre dois pontos:

1) por um lado explicar “o que é a fonte”, ou seja: 1) quem a escreveu - se houver autor conhecido, senão deve explicar porque é anónimo ou porque acha que não há necessidade nem vontade de mencionar uma autoria; 2) quando se escreveu e condições de produção - razões para ser escrita, i.e. contexto social ou político em que aparece, função do texto, intenções possíveis na sua escrita; 3) que mensagem faz passar ou quer fazer passar, e

2) por outro lado, explicar o que lhe parece que a fonte analisada revela do problema em causa, ou seja, que pretendia fazer face à questão ou problema de que trata. Por exemplo, se se tratar de uma crónica, para quê e porquê nos apresenta determinados acontecimentos de determinada forma e não de outra, toma partido sobre uma facção, e nesse caso, porque razão isso

acontecerá, que parece o autor pretender?; se se tratar de um cânone conciliar, que visão nos é veiculada e porquê, pretende-se enformar condutas e mentalidades ou apenas regulamentar a vida social?; se se tratar de um texto doutrinário, que intenções tem, corrigir comportamentos ou iniciar outro? Porque haveria necessidade de o fazer? A produção destes textos serviria para revelar problemas ou para tentar resolvê-los a contento da entidade produtora? Que pretende a fonte em relação à questão apresentada?

O seu raciocínio e exposição, nesta segunda fase, devem ser orientados pelas questões que o estudo do excerto da fonte em análise coloca à problemática em causa.

5.3. A exposição em *power point*

A exposição deverá ser feita em *power point*, e apresentada por ambos os elementos do grupo, que decidirão, entre si, como repartir esta obrigação.

O número de slides do power point não deverá exceder os 7 (sete).

Lembre-se que a função de uma apresentação deste tipo é conseguir que a imagem ajude à compreensão do que se está a dizer. É importante que o *power point* não se limite a “escrever” o que está a dizer (como aquelas apresentações em que as pessoas projectam o texto que estão a ler) e que o texto e/ou imagens apresentadas possam ajudar os ouvintes a compreender melhor e visualizar os elementos mais importantes do que estamos a dizer.

A introdução de efeitos especiais no *power point* (entradas de letras ou imagens, sobreposições, passagens suaves de slide para slide) deve obedecer sempre a essa preocupação: que o nosso ouvinte fique o mais esclarecido possível e que perceba o que estamos a dizer da melhor forma. Assim, se quiser citar uma passagem da fonte, poderá usar um slide para a projectar, para que todos possam ler, acompanhando muito melhor o que estão a ouvir e seguir o raciocínio de quem expõe.

Do mesmo modo, uma imagem pode servir para explicar algo (por exemplo um mapa da localidade onde nasceu um autor, ou de um local mencionado no texto ou onde um concílio se

realizou, ou uma imagem de uma fonte ou de um monumento pode ajudar a perceber com muito mais rigor do que se está a falar).

Um esquema com as ideias chave da exposição ajudará sempre o ouvinte a seguir o fio lógico da sua exposição, a entender o princípio, meio e fim do que queremos transmitir, que é a base de toda a compreensão.

E depois, concluir o trabalho.

O segredo mais básico é submeter tudo o que fizemos à nossa própria avaliação e colocarmos-nos como espectadores do nosso próprio trabalho... “- Se eu estivesse a ouvir isto, era evidente ou não? O que falta para dar coerência? Faz sentido? A mensagem está clara? As imagens e a sequência do *power point* estão coerentes, têm princípio, meio e fim? Fazem sentido?” ... “- Consigo perceber o que quero explicar? Está aborrecido ou prende a atenção?”

Depois só falta ensaiar, cronometrar as intervenções para garantir que não abusámos dos nossos 10 minutos, porque atermo-nos ao tempo dado e saber cumprir este tipo de prazos é uma aprendizagem que nos vai servir até ao fim das nossas vidas.

TEMAS À ESCOLHA PARA O 1ª TRABALHO DE AVALIAÇÃO

Os estudantes devem escolher apenas um dos três trabalhos/temas aqui enunciados e preparar a sua apresentação (em grupos de dois) de acordo com as instruções dadas no ficheiro “Instruções”.

Todas as fontes serão digitalizadas e disponibilizadas na *moodle*.

Para a bibliografia relativa a cada tema, para além da bibliografia de leitura obrigatória, para cada um dos temas, o estudante deverá procurar por si as obras que lhe irão ser úteis, podendo, para tal, pedir o auxílio da professora. Procurar bibliografia de apoio faz parte da tarefa, mas talvez seja aconselhável perguntar primeiro à docente, caso tenham dúvidas.

OPÇÃO 1 – GERMANOS E ROMANOS NO OCIDENTE MEDIEVAL NO SÉCULO V

- FONTES:

1. Hidácio e a entrada dos Bárbaros na Península Ibérica;
2. A tomada de Roma vista por Jerónimo;

- QUESTÃO A COLOCAR À FONTE: “Que realidade sobre “as invasões germânicas” e a “reação romana” refletem e ilustram as fontes dadas?” Que visão têm os autores citados e o que representam?”

- LEITURA OBRIGATÓRIA: Capítulo 4 - “Crisis and Continuity. 400-550”- da obra de Chris WICKHAM, *The Inheritance of Rome, a History of Europe from 400 to 1000*, London, Penguin Books, 2010, pp. 76-108 (digitalizado na moodle).

OPÇÃO 2 – O DOMÍNIO BÁRBARO: A PROPÓSITO DA TERRA E SUA REPARTIÇÃO

- FONTES:

1. Lei do Código Visigótico;
2. Sidónio Apolinário, Carta a seu amigo Donídio sobre a vida no campo (461-467)

- QUESTÃO A COLOCAR À FONTE: “Como se processou o domínio bárbaro sobre os territórios sobre os quais passaram a imperar? Será a repartição da terra um bom exemplo para ilustrar uma alegada convivalidade sem atritos? “

- LEITURA OBRIGATÓRIA: Cap. 7 – “Una Nueva Europa” do livro de Peter HEATHER, *Imperadores e Bárbaros, o primeiro Milénio da História de Europa*, Madrid, Crítica, 2011, pp. 385-443.

OPÇÃO 3- OS REIS MEROVÍNGIOS SEGUNDO GREGÓRIO DE TOURS

FONTE:

1. Livro 2, cap. 1, da *História dos Francos*, de Gregório de Tours [em francês, na Biblioteca do CHC - Grégoire de Tours, *Histoire des Francs* (trad. Robert Latouche), Paris: Les Belles Lettres, 1999, ou tradução em inglês disponibilizada pela docente].

QUESTÃO A COLOCAR À FONTE: “Que visão tem/dá, o autor, e porquê, da personalidade e vivência dos primeiros reis merovíngios e seu modos de vida?” (pode escolher/selecionar um excerto apenas para comentar ou tentar abarcar o texto todo. Deve contextualizar o que ler)

LEITURA OBRIGATÓRIA: Patrick GEARY, *Naissance de la France: le monde mérovingien*, Paris, Flammarion, 1993 [existe na Biblioteca da FCSH].

BIBLIOGRAFIA GERAL: (Aplicáveis em geral aos três temas)

BALLARD, Michel; GENET, Jean-Philippe; ROUCHE, Michel, *A Idade Média no Ocidente, dos Bárbaros ao Renascimento*, Lisboa, Ed. D. Quixote, 1994.

BARTLETT, Robert, *The Making of Europe. Conquest, Colonization and Cultural Change (950-1350)*, London, Penguin Books, 1993.

CLARAMUNT, S.; PORTELA, E.; GONZÁLEZ, M.; MITRE, E., *Historia de la Edad Media*, 2ª ed, 5ª reimpr., Barcelona, Ariel Historia, 2003.

HEATHER, Peter, *Emperadores Y Barbaros. El primer milenio de la historia de Europa*, Barcelona, Ed Crítica, 2010.

JORDAN, William Chester, *Europe in the High Middle Ages*, New-York, Penguin Books, 2002.

LADERO QUESADA, Miguel-Ángel, *Historia Universal- Edad Media*, vol. II, (2ª ed, 3ª reimpressão), Madrid, Vicens Vives, 1997.

LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude (dir.), *Dictionnaire raisonné de l'Occident médiéval*, Paris, Fayard, 1999.

LINEHAN, Peter; NELSON, Janet (eds.), *The medieval World*, Londres, Routledge, 2003.

WHICKHAM, Chris, *The Inheritance of Rome. A History of Europe from 400 to 1000*, London, Penguin Books, 2011.

ANEXO 2

EXEMPLO DE UM ELEMENTO DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL

COMENTÁRIO CRÍTICO DE UM ARTIGO SOBRE A REFORMA GREGORIANA

TAREFA

Comentário crítico de um artigo disponibilizado pela docente na *moodle* sobre a chamada Reforma Gregoriana.

- **Textos fornecidos pela docente a dia xx do mês xx, assim como instruções e critérios para o trabalho**
- **Data da entrega do trabalho escrito: dia xx do Mês xx**

Objectivos deste trabalho :

- Familiarizar o estudante com as problemáticas atinentes à chamada “reforma gregoriana” e as questões que coloca no que respeita ao relacionamento entre o poder espiritual e o poder temporal no século XI.
- Discutir as causas e consequências dessa reforma, nomeadamente no que respeita à querela das Investiduras onde a vertente da luta de poderes é mais evidente
- Emitir juízo crítico sobre todo o processo.

Competências avaliadas:

- Capacidade de elaborar um breve comentário sobre um tema, tendo como base um capítulo de uma obra de referência.
- Capacidade de discutir e emitir um juízo crítico sobre uma determinada questão.
- Capacidade de relacionamento dos conhecimentos adquiridos com textos sobre o assunto.

Enunciado do Trabalho:

Tomando como base o capítulo do livro de Colin MORRIS, “Discord of Empire and Papacy.” in *The Papal Monarchy: The Western Church from 1050 to 1250*, Oxford, Oxford University Press, 1989, pp 109–133, que se fornece em versão digitalizada, elabore um resumo crítico subordinado ao tema: “Reforma Gregoriana e a luta entre Império e Papado - que realidade?”.

Materiais de estudo:

O trabalho a realizar implica a elaboração de uma bibliografia crítica, por parte do estudante e de uma busca bibliográfica selectiva que lhe permita enquadrar o que se diz no artigo fornecido.

Poderá consultar as sugestões dadas pela docente na área de bibliografia digitalizada.

Critérios de avaliação:

- A classificação do trabalho apresentado será feita numa escala de 0 a 20 (que correspondem a 35% da classificação final na unidade curricular), de acordo com os seguintes critérios de avaliação:

- 15 valores da cotação serão atribuídos:

- ao aproveitamento do artigo dado como base de elaboração do discurso (5 valores)
- aos conhecimentos revelados (10 valores)

- 5 valores da cotação serão atribuídos:

- à capacidade de exposição e síntese,
- à coerência interna do discurso e lógica argumentativa
- à qualidade da expressão escrita

O trabalho deverá:

- 1) ter 3 páginas A4, no máximo, com espaçamento de 1,5 linhas, letra tipo Times New Roman 12 (bibliografia não incluída)**
- 2) ser enviado, como anexo, por e-mail, à docente da unidade curricular, até dia x do mês de xxx, devendo o estudante guardar sempre uma cópia do material enviado e do email enviado;**
- 3) a docente publicitará as classificações relativas ao trabalho no dia xx do mês de xxx.**

ALGUNS CONSELHOS PARA PREPARAÇÃO DO TEXTO A APRESENTAR

Alguns estarão já familiarizados com este tipo de trabalho, de anteriores resumos e comentários. Para aqueles que nunca tiveram este tipo de exercício, estas linhas poderão ser úteis. Os conselhos abaixo expressos servirão tanto este presente exercício, como futuros comentários de fontes que possam aparecer.

ANEXO 3

DIRECTRIZES SOBRE COMO ELABORAR UM COMENTÁRIO

1. Ler o texto

Em primeiro lugar, é fundamental fazer o óbvio: uma leitura atenta do excerto disponibilizado, quer se trate de fontes primárias ou bibliografia secundária.

Este exercício deve ser feito com muita atenção e cuidado, uma vez que, para fazer um bom comentário crítico, é necessário entender de que trata o texto, em que contexto histórico se inscreve e quais as condições de produção.

Saber de que trata o texto permite-nos orientar o nosso comentário e encaminhar o estudo e pesquisa que sobre esse assunto iremos fazer, antes mesmo de começar a pensar como elaborar o nosso comentário.

É muito importante definir, logo de início, **que tipo de texto é**. No caso vertente, trata-se de um capítulo de um livro já clássico sobre o Papado, numa edição de 1989. Ainda assim, se estivéssemos perante um artigo escrito no século XIX, ou fontes narrativas elaboradas em época muito próxima dos acontecimentos versados, perante uma crónica elaborada nos séculos XIV, XV, XVI, XVII, ou XVIII, perante um documento régio, uma compra-venda, um cânone conciliar, uma bula pontifícia ou outro tipo de documento qualquer, os mesmos tipos de critérios de abordagem deveriam observar-se. Diferentes tipos de documentos e textos servem diferentes objectivos e propósitos, sendo, por isso, fundamental entender para que serviu, ou em que tipo de ambiente intelectual surgiu esse documento.

O segundo passo, que segue de perto o primeiro, é procurar **situar o texto no seu contexto histórico e condições de produção**.

O estudante deve tentar compreender e situar o documento. Pode mesmo procurar informar-se sobre algum elemento que lhe falte e, até, tendo em vista que estamos numa situação que não é de exame, se esses elementos não lhe forem previamente fornecidos, procurar informar-se sobre o autor da obra em causa e sobre os antecedentes e razões pelas quais pareceu útil e

necessário escrever esse texto. Neste caso específico, não me parece relevante saber muito sobre o autor, mas noutros, por exemplo face a uma fonte histórica, poderá ser fundamental.

Passamos depois à terceira fase, que já se relaciona directamente com o comentário que teremos de elaborar, e que é a de começarmos a indagar o porquê de nos ter sido dado este documento para comentar, ou seja, **como serve este documento ou texto** para iluminar ou esclarecer ou questionar determinada conjuntura ou questão ou momento específico que nos seja pedido para caracterizar/ analisar. Para isso, terá de se estudar o tópico em análise e de se procurar entender e conhecer o assunto sobre o qual o texto/documento versa.

2. Pesquisar

Depois de entender de que trata o documento ou texto para comentar, o estudante deve procurar documentar-se sobre o período.

Neste caso, encontrará na bibliografia digitalizada os materiais de base para a elaboração do seu comentário. Deve estudá-los e depois começar a ponderar como os organizar com vista ao produto final, neste caso, o pequeno texto que irá produzir.

A pesquisa/estudo tem várias fases e pode ser necessário consultar alguma enciclopédia ou obra de referência (*online* ou em biblioteca) para esclarecer algum aspecto que lhe pareça menos claro. Também pode recorrer ao auxílio da docente da unidade curricular, no fórum de dúvidas, por e-mail ou por telefone.

3. Elaboração do texto do comentário

Em primeiro lugar, pensar ***no que se quer dizer*** e em ***como se quer dizer***. Nunca esquecer que o que interessa mesmo é responder ao que está enunciado na questão, com base na informação presente no texto base. Se se pedisse um comentário a outro tipo de texto, deveria ser o texto o centro do discurso, neste caso, coloca-se um problema para o qual este texto deve servir de base, portanto o texto e alusões a ele devem ser uma preocupação na mente do estudante, quase tanto como responder à questão formulada.

Tal como face a uma pergunta de exame, **é importante não fugir ao tema.**

Para a preparação do texto, e depois de feitas as pesquisas e estudo necessários, o estudante pode:

3.1. “Preparar” os excertos

- **neste caso, do capítulo dado, excertos**, que pensa que poderão vir a ser úteis para ilustrar o que se quer dizer e que pensa que poderá vir a citar (não esquecer que as citações não devem ser demasiado longas – nunca mais de uma linha, nestes casos - e que devem ser colocadas em itálico e entre aspas, para o leitor entender que o autor está a fazer uma citação).
- **dos textos** consultados que serviram de base ao nosso raciocínio. Se estamos a utilizar uma ideia expressa num texto, convém que citeamos de quem tirámos a ideia ou a quem recorreremos como fonte de autoridade para o que estamos a afirmar. Neste caso, bastará uma breve referência, em corpo de texto, com o nome do autor ou do livro, ano e página, do tipo “(FULANO, 2007, p. 88, por exemplo) para que o leitor possa imediatamente seguir o trilho do raciocínio do autor e aprofundar essas pistas se desejar.

3.2. Organizar o discurso de acordo com um esquema prévio, costuma ser uma boa estratégia. A escrita será muito mais fácil depois de se encontrar um “fio condutor” para a mesma e um “tom” para o comentário.

O estudante deve tentar ver como esta fase resulta melhor para si próprio, sendo que cada pessoa tem métodos que melhor se lhe adaptam. Há quem prefira pensar num esquema e depois passá-lo a papel, há quem se sinta mais confortável registando as suas ideias num papel e só depois passando à sua organização em forma de plano de exposição. Há mesmo quem vá tomar um café ou passear para se concentrar em como organizar o discurso e depois consiga pôr tudo num texto muito certinho e muito bom. Mas preparar o trabalho de forma meticulosa e rigorosa costuma ser a forma mais eficiente e segura de garantir que o texto escrito está organizado, que se desenvolve de forma lógica e que serve os objectivos desejados.

3.3. Escrever o texto.

Não há receitas, cada um deve escrever da forma que entender e na altura em que se sentir mais confortável e preparado para o fazer.

O único conselho a dar pode ser no que respeita a verificar se os pressupostos de base de um texto bem ordenado e coerente foram observados.

3.4. Depois de escrito, face ao texto acabado, há algumas perguntas que o estudante se deve colocar e que costumam ajudar imenso na autoavaliação e autocrítica do trabalho realizado.

São elas:

Sobre o tema, o texto e o comentário:

- concentrei-me no tema que me foi proposto?
- as ideias que quero expor estão bem organizadas *e justificadas*?
- faço, realmente, um comentário ao documento que me foi apresentado ou limito-me a dissertar sobre o tema sem recorrer ao texto que me foi pedido para comentar?
- demonstro que sei a matéria?

Sobre a forma:

- a minha composição tem princípio, meio e fim, ou seja, introdução, exposição e conclusão?
- o meu raciocínio e argumentação são claros e desenvolvidos coerentemente? (por vezes, ler o texto alto ou lê-lo a uma outra pessoa ajuda a entender faltas de lógica ou saltos indesejáveis).
- justifico bem as minhas afirmações? Os exemplos são apropriados?
- não há afirmações gratuitas, generalizantes, supérfluas ou redundantes, que não se relacionem com o que se pretende?
- não recorro a afirmações de carácter moralista ou pessoal na minha apreciação do tema? (tipo: *“os homens desta época eram muito grosseiros, violentos e ignorantes”* ou *“os cristãos eram uns gananciosos”*, *“os reis só queriam explorar o povo”* ou ainda *“ir para a guerra era, como ainda hoje é, uma experiência traumática e absolutamente errada”*)?

Por fim, uma revisão final, que permita detectar gralhas e erros (fazer a revisão no corrector de texto do computador costuma ser muito eficiente), limar arestas e corrigir algo que pareça menos bem. Ler alto o texto, ou ler para terceiros, também costuma ser um bom teste ao nosso produto final.

Bom trabalho!

MJB

ANEXO 4

EXEMPLO DE ESCLARECIMENTOS DADOS AOS ESTUDANTES SOBRE O TESTE DE FREQUÊNCIA E SUA ESTRUTURA

TESTE DE FREQUÊNCIA: ALGUNS ESCLARECIMENTOS PRÉVIOS

I. ESTRUTURA

O teste será composto por dois grupos, um grupo com três perguntas de resposta curta (Grupo I – 9 valores) e outro grupo com uma pergunta de resposta longa de desenvolvimento (Grupo II – 11 valores). As três perguntas do Grupo I são idênticas para todos os estudantes e obrigatórias. No Grupo II, o estudante **deverá escolher apenas um** de dois temas à escolha.

O teste é com consulta, exceptuando-se a consulta a sites da internet ou acesso Web por telemóvel, que estão proibidos durante a duração do teste. Isto pretende sobretudo evitar a tentação de o estudante vir “estudar” para o teste e perder o tempo todo a “procurar”. Pode consultar qualquer elemento bibliográfico, mas aconselha-se a que traga sobretudo materiais de consulta fácil e rápida, como datas, nomes, genealogias ou conceitos já previamente preparados.

Nas respostas, as citações demasiado longas ou a reprodução dos textos da bibliografia consultada são de evitar por completo.

O plágio não será admitido em qualquer forma, implicando a automática anulação da prova.

A duração da prova será de **DUAS HORAS**.

II. NOTAS PARA O CORRECTO ENTENDIMENTO DO QUE SE PRETENDE EM CADA UM DOS TIPOS DE PERGUNTA DO EXAME FINAL

1. Perguntas de resposta breve:

Estas perguntas caracterizam-se por exigir que a resposta dada seja objectiva e bem estruturada, centrada de forma muito concreta na resposta ao que se pede.

O estudante deve preocupar-se em observar cuidadosamente qual o verbo que inicia a questão, porque esse “pormenor” normalmente define com precisão o que se pretende que ele faça, realmente. Pretende-se que o aluno demonstre o seu domínio dos conhecimentos sobre a matéria em causa, mas que o faça de forma muito sintética.

Alguns itens deste tipo de pergunta, podem exigir apenas uma definição de um conceito. Mesmo neste caso, e apesar de se darem apenas duas ou três linhas para a resposta, o estudante não deve assumir que uma resposta telegráfica ou com apenas uma palavra ou duas é suficiente. **É conveniente elaborar uma frase com sentido, princípio, meio e fim, por mais curta que seja.**

2. Perguntas de desenvolvimento livre

No contexto desta unidade curricular, as perguntas de desenvolvimento livre pretendem desenvolver no aluno a capacidade de “enfrentar um tema”, sem ajuda de ninguém, e testar a confiança adquirida para desenvolver a sua argumentação sobre uma questão colocada, sem ajudas. Pretende, também ajudar a desenvolver a capacidade de incrementar um raciocínio crítico sobre determinada questão ou tema, e de o expor de forma autónoma e original. O aluno pode responder utilizando as estratégias de resposta que melhor entender, argumentar, a favor ou contra a pergunta que lhe é colocada. Deve, ainda assim, **fazê-lo sempre sem fugir ao tema apresentado e desenvolvendo o seu discurso de forma bem esquematizada, fundamentada e organizada, atestando assim, mais que o simples domínio da matéria, a compreensão da questão colocada.**

Deve tentar expor as suas ideias de forma concisa e coerente, seguindo um **esquema de argumentação delineado previamente**, e recorrendo, sempre que possível, a exemplos que **possam consubstanciar o que está a defender**. Não se deve esquecer de justificar as suas afirmações, mas não deve recorrer à citação longa (neste contexto nunca mais que uma linha), nem à colagem de textos que todos já leram.

3. Perguntas de desenvolvimento orientado:

Como a própria designação indica, estas são perguntas de desenvolvimento orientado.

Pretendem treinar e testar o mesmo tipo de competências que as perguntas de desenvolvimento livre, mas fazem-no para que o estudante se sinta guiado através de um esquema de resposta que não foi delineado por ele. Ainda que pareça mais simples que o tipo livre, este tipo de questão, colocando as mesmas exigências em termos de organização mental dos conhecimentos, espírito crítico e capacidade de síntese, pretende ainda treinar o estudante a responder de acordo com determinada “matriz” e testar assim as capacidades de adaptabilidade a uma exigência suplementar e uma forma de expor as questões cujas normas não foram por ele definidas.

Nalguns casos, nomeadamente em situação de exame, o aluno pode preferir responder a uma questão para qual não tenha de demorar demasiado tempo a delinear uma “estratégia de aproximação” ao tema. No ponto, sempre presente “Conclusão”, porque, nesta unidade curricular esta pergunta implicará sempre a emissão de um juízo crítico, o estudante poderá então dar a sua opinião, clara, concisa e, finalmente, de forma livre.

Ainda assim, note-se que não deve deixar de responder a todos os pontos pedidos, sob pena de ser penalizado numa situação em que as respostas impliquem uma classificação.

Bom teste!

MJB

ANEXO 5

EXEMPLO DE TESTE DE FREQUÊNCIA

TESTE DE FREQUÊNCIA DE HISTÓRIA MEDIEVAL (SÉCS. V-XI)

ANO LECTIVO de xxxx- xxxx

X DE MAIO DE XXXX

PARA A RESOLUÇÃO DO EXAME ACONSELHA-SE QUE:

1. Verifique se o enunciado que lhe foi entregue está completo. Este deve constar de uma folha de instruções e do enunciado, com dois grupos de questões, distribuídas por 3 páginas, e terminar com a palavra **FIM**.

2. Para o seu correcto preenchimento lembramos que:

2.1. Deve preencher o cabeçalho integralmente e de forma legível.

2.2. Deve sempre indicar a pergunta a que está a responder

2.3. Deve respeitar o número de linhas indicadas para a resposta

2.4. Não pode escrever o exame a lápis ou a tinta vermelha.

2.5. O seu texto deve ser original. Respostas que reproduzam, literalmente, excertos da bibliografia sem ser em contexto de citação ou textos de sites da internet ou similares serão liminarmente anuladas.

Mais informamos que:

3. O exame está cotado para 20 valores:

Grupo I - 9 valores

Grupo II - 11 valores

O grupo I é composto de 3 perguntas de resposta breve. O grupo II consiste numa pergunta de desenvolvimento livre e outra pergunta de desenvolvimento orientado, das quais o estudante deve escolher **APENAS UMA**. Dentro de cada grupo, as perguntas são cotadas individualmente, pelo que uma resposta errada ou incompleta não invalida a pontuação das restantes questões, se correctas.

4. Na avaliação serão tidos em atenção os seguintes aspectos:

- os conhecimentos revelados
- a correcção dos conteúdos das respostas
- a qualidade da expressão escrita
- a clareza e objectividade da resposta
- a capacidade de relacionamento e síntese

5. O exame tem a duração de 2 horas e é de consulta, excepto no que toca a computadores e telemóveis, cuja utilização não é permitida.

Boa sorte.

GRUPO I

(9 valores)

Pergunta 1:

A REALEZA MEROVÍNGIA E CAROLÍNGIA
3 valores

1.1. Com base no que estudou sobre Pepino o Breve e Carlos Magno, explique a sua importância na definição da realeza “medieval” (2 valores)

(Resposta: 15 linhas)

1.2. Enuncie as fragilidades da realeza carolíngia, que levariam à sua decadência (1 valor)

(Resposta: 10 linhas)

Pergunta 2:

AS VILLAE CAROLÍNGIAS
(4 valores)

“A força dos senhores laicos, e sobretudo dos eclesiásticos, conduziu a um regime agrícola mais rigidamente controlado, baseado principalmente em vilas do entre Loire e Reno, que se acentuou ainda mais depois do século VII.”

in David NICHOLAS, *A Evolução do Mundo Medieval (...)* Lisboa, Europa-América, 1999

1.1. Explique em que consistia uma *villa* dos tempos carolíngios e descreva a sua estrutura clássica (2 valores)

(Resposta: 20 linhas)

2.2. Descreva quais as prestações a que os trabalhadores da terra estavam obrigados para com os senhores dela (2 valores)

(Resposta: 20 linhas)

Pergunta 3:

**AS RELAÇÕES FEUDAIS E A ANARQUIA DO SÉCULO X
(2 valores)**

3. Explique as razões para a gradual emergência e generalização de um sistema social e económico baseado na vassalidade de homem a homem e porque o estreitamento dos laços de dependência pessoal tinha como intenção ultrapassar os problemas derivados da derrocada das estruturas do Império Romano. (2 valores)

(Resposta: 20 linhas)

GRUPO II

PERGUNTA DE DESENVOLVIMENTO

(11 valores)

O ALUNO DEVE ESCOLHER **APENAS UM** DOS TEMAS PROPOSTOS.
A RESPOSTA DEVE ATER-SE AO QUE É PEDIDO NOS ENUNCIADOS E SER ELABORADA DE FORMA SISTEMATIZADA E CLARA.

A classificação das respostas levará em conta:

- a clareza da exposição e a expressão escrita (1,5 valores)
- a capacidade de síntese (1,5 valores)
- a originalidade da resposta e o raciocínio crítico (1 valores)
- os conhecimentos revelados (3,5 valores)

1.

DESENVOLVIMENTO LIVRE

ESTA É UMA PERGUNTA DE DESENVOLVIMENTO LIVRE. O ALUNO PODE RESPONDER UTILIZANDO AS ESTRATÉGIAS DE RESPOSTA QUE MELHOR ENTENDER, MAS DEVE FAZÊ-LO SEMPRE DESENVOLVENDO O SEU RACIOCÍNIO DE FORMA BEM ESQUEMATIZADA, FUNDAMENTADA E ORGANIZADA.

TEMA 1: “A Alta Idade Média no Ocidente Europeu: *continuidade ou ruptura?*”

Tendo em vista o que aprendeu sobre a construção da Europa Medieval, como momento de fusão de diversas tradições culturais, disserte **sobre a questão** acima colocada, de forma totalmente livre.

2.

DESENVOLVIMENTO ORIENTADO

A RESPOSTA DEVE ATER-SE AO QUE É PEDIDO NO ENUNCIADO E SER ELABORADA DE FORMA SISTEMATIZADA E CLARA.

UMA VEZ QUE SE TRATA DE UM DESENVOLVIMENTO ORIENTADO, **NÃO SE ESQUEÇA DE FOCAR OS PONTOS PEDIDOS NO ENUNCIADO DA QUESTÃO.**

TEMA 2: “O Papado na Alta Idade Média: origens, poder e influência”

Com base no que estudou sobre este tema, responda à questão acima colocada, seguindo o esquema pré-definido:

1. O Papado dos Primeiros Tempos: de Roma como Capital do Império até Roma como capital da Cristandade- traços culturais do Império e Cristandade.
 - 1.1. Do concílio de Niceia I (Constantino) à queda do Império Romano do Ocidente: que percurso na afirmação do poder “monárquico” de Roma como primado da Cristandade?
 - 1.2. A relação entre os Poderes: da doutrina Gelasiana à doação de Constantino
 - 1.3. A dependência dos poderes: a questão de Pepino o Breve e a Coroação de Carlos Magno
2. A relação entre os poderes espirituais e temporais: entrelaçada ou rivalidade?
3. O Papado como monarquia: realidade ou ficção?

FIM

ANEXO 6

PDF DO ESPAÇO MOODLE DA UC

História Medieval (séc. V-XI)

▼ Bem vindo à Unidade Curricular

[Contrair tudo](#)

História Medieval (sécs. V a XI)



Neste espaço central encontrará, o espaço de notícias, o Fórum de debate aberto a todos e um fórum de ajuda para qualquer problema técnico que encontre no trabalho em ambiente moodle. Encontrará ainda informações práticas sobre a [UC](#), [como ficha de UC](#), [programa](#), [calendarização das aulas](#), [bibliografia](#) e [dados sobre elementos e calendarização da avaliação](#).

Nos espaços abertos "debaixo" este espaço central, encontrará toda a informação relacionada com as aulas de cada tópico do programa, tal como power points, bibliografia especializada e outros elementos que pareçam úteis para o seu estudo.

 [2024- Fórum de notícias](#)

 [2024-Fórum de debate entre estudantes e docente](#)

 [2024- Programa Objectivos e sinopse](#)

 [2024- Planificação da UC](#)

 [2024- Datas avaliação](#)

 [Bibliografia Geral](#)

 [Bibliografia mais detalhada](#)

 [Leituras de base](#)

 [Links de utilidade](#)

✓ A ALTA IDADE MÉDIA: CONCEITOS E PROBLEMAS

19 de Fevereiro



 [Conceitos e Problemas](#)



[Why Study History Through Primary Sources](#)



[Geografia natural da Europa](#)



[Video sobre o livro "The inheritance of Rome", por Chris Wickham](#)



[Entrevista a Wickham sobre The Inheritance of Rome](#)



[What did the Romans ever do for us? A visão dos Monty Python](#)

▼ Roma e os Bárbaros: tradição ou ruptura?

21 e 26 de Março



Batalha entre Romanos e Bárbaros

(detalhe de sarcófago de um general romano (c- 190), Palazzo Massimo alle Terme, Roma)



[Roma e os Bárbaros](#)



[Tácito - Germânia \(PT não editado\)](#)

 [Tácito - Germânia \(ENG\)](#)

 [Sidónio Apolinário](#)

 [Jordanés, A Batalha dos Campos Cataláunicos~](#)

 [Textos vários de fontes coevas sobre instalação de germanos no Império](#)

 [Edward Gibbon - Bibliografia Complementar para questão da passagem do Mundo Antigo1](#)

 [Arnold Toynbee - Bibliografia Complementar para questão da passagem do Mundo Antigo1](#)

✓ FRANCOS E MEROVÍNGIOS

Aulas de 28 de Fevereiro e 4 e 6 de Março



 [Recursos sobre os Merovingios](#)

 [Clóvis e seus filhos](#)



[Dos Francos aos Merovíngios: Expansão e Dinastização](#)



[Genealogia dos Merovíngios](#)



[Bispados e Civitates da Gália Merovíngia](#)



[Childerico- reproduções e restos do túmulo](#)



[Guy Halsall, artigo sobre o túmulo de Childerico](#)



[Videograma sobre os primeiros francos, Chilperico e Clóvis](#)



[ROTEIRO DE ESTUDO. Um desafio...](#)



[Aula do Prof. Paul Freedman Sobre Clóvis e seus Filhos](#)



[MJB TVF - Francos e Merovíngios](#)



[Cronologia Merovíngios](#)



[Alexander Murray, Introduction to Gregory of Tours Chronicle](#)



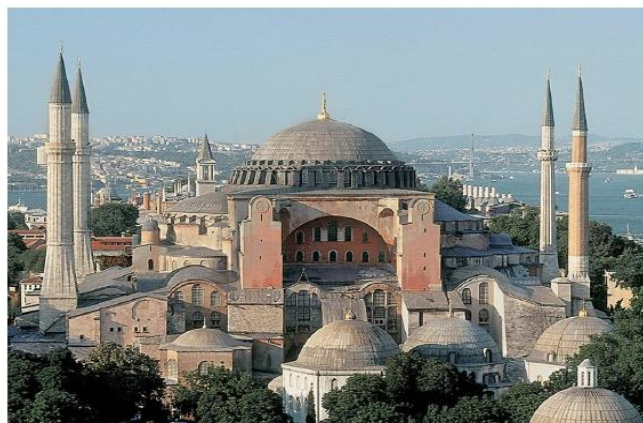
[São Gregório de Tours - mini-biografia \(Encyclopaedia Britannica\)](#)

 [TVF Gregorio de Tours, Crónica dos Francos](#)

 [Gregório de Tours \(539-594\): História dos Francos, séc. VI. Excertos: Earnest Brehaut \(ed.\), 1916](#)

 [Rio \(transl.\) - The Formularies of Angers and Marculf. Two Merovingian Legal Handbooks -](#)

▼ Bizâncio: entre o mundo antigo e a medievalidade



O Império Romano em Bizâncio

 [Justiniano](#)

 [Procópio e Justiniano- A História Secreta](#)

 [Power Point sobre a Constantinopla de Justiniano- imagens](#)

 [procópio- sobre a revolta NIKKA- As guerras](#)

 [Constantinopla, século XI](#)

✓ O Islão: dos primórdios ao califado de Damasco

Aulas de 19 de Março e 3 de Abril



Os inícios do Islão e a Expansão

Dos primórdios ao califado de Damasco

 [Maomé, a Expansão Islâmica e os primeiros 4 Califas](#)

 [Entre os Omíadas e os Abássidas](#)

 [Genealogia da Tribu dos Kuraish](#)

 [Arvore genealógica de Maomé](#)

 [Bernard Lewis, Os Árabes na História](#)

 [Bibliografia Digitalizada sobre o Islão](#)

 [Hugh Kennedy: o que é um Califa e um Califado](#)



[Vídeo sobre as conquistas do Islão- Chris Wickham e Hugh Kennedy](#)



[três fontes - invasão islâmica](#)

✓ Novas construções: Monaquismo e Papado (1ª parte)

Aulas 8 e 10 de Abril



**Monaquismo no Ocidente Medieval
(secs. V a IX)**



[O Monaquismo \(secs. III-IX\)](#)



[Regra de S. Bento \(em inglês\)](#)



[artigo sobre monaquismo da Enciclopédia Britânica](#)



[Artigo sobre Monaquismo da Ancient History Encyclopedia](#)



[Marcel Pacaut, Les Ordres Monastiques](#)

 [Artigo sobre monaquismo da Oxford dictionary of the Christian Church](#)

 [Dictionary of Christian Church](#)

 [História de la Edad Media \(capítulo sobre o monaquismo e o Papado de Emilio Mitre\)](#)

 [Garcia de Cortázar- Cap. VI - História religiosa del Occidente Medieval](#)

 [TVF Regra de S Bento - índice com excertos seleccionados](#)

 [Regra S Bento \(audio\)](#)

 [St Gall e a regra beneditina em prática \(vídeo\)](#)

✓ Novas construções: Monaquismo e Papado (2ª parte)

Aula 14 - 19 de Abril



**O Papado e o Ocidente:
a construção do primado de Roma**

 [O Papado Medieval](#)



[Bibliografia sobre o Papado na Idade Média](#)



[Bibliografia Digitalizada- Pontificado- Ermelindo Portela](#)



[Bibliografia Digitalizada- The Medieval Papacy, Geoffrey Barraclough](#)



[Para uma versão mais limpa do livro de Barraclough](#)



[Mais bibliografia sobre o Papado- sugerida pelo Manuel Martins](#)



[Links para "dictatus papae", na Enciclopédia Britânica](#)



[Digitalizado- Notas sobre a doação de Constantino](#)



[Oxford Bibliographies- Bibliografia crítica sobre o Papado](#)

✓ A Europa Carolíngia: Organização Política

Aula 22 de Abril



Carlos Magno: ascensão Política e organização do "Estado"



[Merovíngios e Carolíngios. Apontadores cartográficos](#)



[Carlos Magno](#)



[Sucessão de Carlos Magno e Formação de novas entidades Políticas](#)



[Facultativo!! - Roteiro de Leituras I- Carolíngios](#)



[Principais Datas dos Carolíngios](#)



[Bibliografia Digitalizada: artigo de Ermelindo Portela](#)



[Vida de Carlos Magno por Eginhard \(tradução inglesa\)](#)

 [Capitulares sobre Fidelidade](#)

 [Um édito](#)

 [Uma capitular \(Admonitio generalis\)](#)

 [Duas crónicas carolíngias \(com introdução\)](#)

 [selecção de fontes a trabalhar em aula](#)

✓ A Europa Carolíngia: Economia e Sociedade

Aula 24 de Abril



A Europa Carolíngia: Sociedade e Economia

 [Power point economia carolíngia](#)

 [Um Político](#)

 [Tarefa opcional](#)

 [The Carolingian Economy- Adriaan Verhulst](#)

✓ A Europa Carolíngia: o renascimento carolíngio

Aula 29 de Abril



A Renascença Carolíngia

 [Power point sobre renascença carolíngia \(Maria Coutinho e Maria João Branco\)](#)

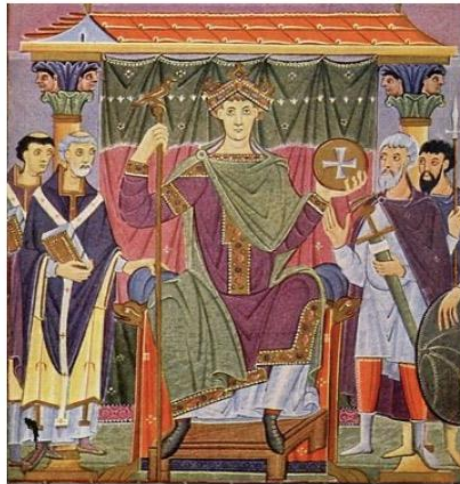
 [Bibliografia complementar para renascença carolíngia](#)

 [Mais bibliografia complementar sobre renascença carolíngia](#)

 [Ainda mais bibliografia complementar](#)

✓ O sacro Império romano-germânico

Aula 6 de Maio



**O Sacro- Império romano-germânico, a *translatio imperii*
e a questão dos dois gládios**



[A herança da França Oriental e a dinastia Otoniana](#)



[Capítulo sobre as últimas invasões: Escandinavos, Magiares, Eslavos](#)



[O Império dos Otonianos: bibliografia digitalizada](#)



[Genealogia otoniana](#)



[Sacro Império Romano-germânico: videograma](#)

- ✓ O Ano Mil. Mito e realidade... Feudalismo, Relações Feudais, Sociedade Feudal e Trifuncionalidade

13 de Maio



Feudalismo, Relações Feudais, Sociedade Feudal e Trifuncionalidade



[A sociedade feudal](#)



[Chris Wickham, Medieval Europe, ch. 6](#)



[Chris Wickham sobre a Revolução Feudal em França e Itália: um Vídeo](#)



[Reframing The Feudal Revolution \(Introdução\) Charles West](#)



[Ganshoff, O que é o Feudalismo?](#)



[Feudalismo, senhorialismo e conceitos apensos](#)



[Medieval Bibliographies Oxford- Feudalism](#)

 [Dossier sobre Polémica sobre o Feudalismo](#)

 [Juramentos "feudais"](#)

 [Charles West: Reframing The Feudal Revolution.](#)

▼ Em torno do Ano Mil

20 de Maio



 [Revolução do Ano Mil- Demografia, Agricultura e Exploração Rural](#)

 [Desenvolvimento urbano e economia](#)

 [Dossier sobre Paris medieval](#)

 [Dossier sobre as Feiras da Champagne](#)



[2013Mapas e genealogias do Ocidente- X-XI](#)



[Wickham, Medieval Europe \(cap. 6\)](#)



[Um pleito judicial no séc. XII entre lavradores e os seus senhores](#)



[Feudalismo, senhorialismo e conceitos apensos](#)



[West - Reframing The Feudal Revolution \(Introdução\)](#)



[Acepções historiográficas sobre conceito de "feudalismo"](#)



[Fulberto de Chartres sobre as obrigações feudais](#)



[Marcel Pacaut- Les Ordres religieuses- Cluny](#)

✓ O nascimento do Papado como monarquia

23 e 27 de Maio



A reforma "dita" Gregoriana e o Início da Querela das Investiduras



[A chamada Reforma Gregoriana e a Querela das Investiduras](#)



[Capítulo sobre Império e Papado- Reforma dita gregoriana](#)



[Artigo Ute Renata Blumenthal sobre o Papado e a Reforma "Gregoriana"](#)



[Dossier Henrique IV e Gregório VII, com base no Medieval Sourcebook](#)



[Video/Power Point sobre a Querela das Investiduras](#)



[Mapas e genealogias- seculo X e XI](#)



[Medieval Sourcebook- O episódio de Besançon em documentos](#)



[Concordata de Worms \(1122\)](#)

 [Artigo de Colin Morris sobre Querela entre o Império e o Papado](#)

 [Dossier sobre o Imperador Frederico I e o Papa Alexandre III](#)

▼ Expansão do Ocidente Cristão: As Universidades e o (re)nascimento da Lei

29 de Maio (primeira parte)



A [Origem das Universidades](#) e o (re)nascimento da Lei

 [Roteiro para o estudo](#)

 [Origem das Universidades](#)

 [Mapa das Universidades europeias](#)

 [Estatutos da Universidade de Paris](#)

 [Dossier Lei Medieval](#)

 [Dossier Abelardo e Heloisa](#)

 [Bibliografia digitalizada sobre a universidade](#)

 [Artes Liberais em Paris](#)

 [In Taberna quando sumus - musica medieval](#)

 [Letra de In taberna quando sumus](#)

✓ Expansão do Ocidente Cristão: Primórdios das Cruzadas

27 de Maio (2ª parte)



[As Cruzadas](#) e a Expansão do Ocidente

 [As Cruzadas](#)

 [Textos sobre a Paz de Deus, Cruzadas e Cavalaria Cristã](#)

▼ 1º ELEMENTO DE AVALIAÇÃO

1º ELEMENTO DE AVALIAÇÃO




TRABALHO DE GRUPO COM APRESENTAÇÃO ORAL

Data da disponibilização do enunciado: 15 de Março

Apresentações dia 5 de Abril (aula dupla- 4 horas- sala B207)

 [Forum de debate sobre o primeiro trabalho de Avaliação desta UC](#)

 [Instruções para o trabalho do 1º momento de avaliação](#)

 [Temas para 1º elemento de avaliação](#)

 [TEMA 1- trabalho 1 - Fontes e Bibliografia digitalizada](#)

 [Tema 2- trabalho 1- Fontes e Bibliografia digitalizada](#)

 [TEMA 3 -trabalho 1- Fontes e Bibliografia digitalizada](#)

 [Dispositivo de entrega de Power points dos grupos](#)

Abriu: sexta-feira, 5 de abril de 2024 às 00:00

Data limite: segunda-feira, 15 de abril de 2024 às 23:58

▼ 2º elemento de avaliação

TRABALHO INDIVIDUAL



Formulação e justificação de questões a partir de um capítulo de Chris Whickham

Data da disponibilização do enunciado: 17 de Abril

Data de entrega do trabalho: 12 de Maio



[Fórum para debate de dúvidas e questões relacionadas com o trabalho](#)



[Enunciado do 2º elemento de avaliação](#)



[Chris Wickham, "A Experiência Carolíngia", in A Europa Medieval](#)



[Dispositivo para entrega do 2º trabalho de avaliação](#)

Abriu: sexta-feira, 10 de maio de 2024 às 00:00

Data limite: domingo, 12 de maio de 2024 às 23:58



[NOTAS DO TRABALHO DE GRUPO - 2024](#)

▼ 3º elemento de avaliação

3º ELEMENTO DE AVALIAÇÃO
TESTE DE DIA 3 DE JUNHO DE 2023



teste de duas horas (à hora habitual)
local: Torre B- Anfiteatro 3



[ESTRUTURA DO TESTE E TIPO DE PERGUNTAS](#)



[Programa e Objectivos específicos para cada ponto do programa](#)

AS NOSSAS REDES:



AV. DE BERNA
Av. de Berna, 26 C 1069-061
CONTACTOS Lisboa
(+351) 21 790 83 00 |
geral@fcsh.unl.pt

CAMPOLIDE
Colégio Almada Negreiros
1099-085 Lisboa
(+351) 21 790 83 01 |
geral@fcsh.unl.pt