

O que estão ensinando a nossos alunos sobre História Medieval?

What are they teaching our students about Medieval History?

Luís Fernando de Souza Alves,¹ UJA

Lucas Matheus Araujo Bicalho,² UNIMONTES

Stefany Reis Marquioli,³ UNIMONTES

Resumo

Mudanças no âmbito social e o advento de novas descobertas, revisões e mudanças nos modos de interpretar dados históricos tendem a surgir. Isso também vale para o campo da educação, especialmente quanto a informações presentes em livros didáticos. É considerando essas questões que o presente trabalho analisa conteúdos de Idade Média em um livro didático, escrito por Gilberto Elias Salomão (2017). Generalizações e simplificações acerca da Idade Média são questionadas. A partir da análise dessa publicação, concluímos que a mesma, à semelhança de outros livros didáticos brasileiros, tende a reforçar um ensino com equívocos sobre o período histórico, além de apresentar uma didática mecânica, em vez de promover uma compreensão crítica e cidadã da História. A análise crítica e a formação contínua dos professores são recomendadas como elementos que possam contribuir para parte dos avanços na educação.

Palavras-chave: Ensino de História; Ensino Médio; Idade Média; Idade Moderna; Livro didático.

Abstract

Changes in the social sphere and the advent of discoveries, revisions, and changes in the ways of interpreting historical data tend to arise. This also applies to the education field, especially regarding textbook information. With these issues in mind, this article analyzes content on the Middle Ages in a textbook, written by Gilberto Elias Salomão (2017). Generalizations and simplifications about the Middle Ages are questioned. Based on the analysis of this publication, we conclude that this book, like other Brazilian textbooks, tends to reinforce teaching with misconceptions about the historical period in question, in addition to presenting mechanical didactics, instead of promoting a critical and civic understanding of History. Critical analysis and ongoing teacher training are recommended as elements that can contribute to some of the advances in education.

Keywords: History Teaching; High School; Middle Ages; Modern Age; Textbook.

Introdução

¹ Mestrando em Arqueologia das Paisagens Culturais pela *Universidad de Jaén* e *Universidad Internacional de Andalucía*; mestre em Sociedade, Ambiente e Território pela Universidade Federal de Minas Gerais; mestre em Teologia pelo Centro Presbiteriano de Pós-graduação Andrew Jumper; especialista em Pregação e Aconselhamento e especialista em Teologia Bíblica pelo Seminário Presbiteriano de Brasília; bacharel em Teologia pela Faculdade Teológica Batista de Brasília; bacharel em Teologia pelo Seminário Presbiteriano de Brasília; e licenciado em História pela Universidade Estadual de Montes Claros.

² Mestrando em História Social e licenciado em História pela Universidade Estadual de Montes Claros.

³ Mestra em História Social pela Universidade Estadual de Montes Claros e licenciada em História pela Universidade do Estado de Minas Gerais.

A área da educação, constantemente, exige adaptações. Diz um antigo provérbio latino anônimo que “Tempora mutantur et nos mutamur cum illis”, isto é, “Os tempos mudam e nós mudamos com eles” (In: Harrison, 1994, p. 170, tradução e ênfase nossa). Uma vez que pessoas e tempos mudam, além de novas descobertas e necessidades surgirem, fazem-se necessárias reflexões acerca de uma dada realidade que se coloca como atual. Tal postulado se coloca verdadeiro também no que concerne a livros didáticos e seus conteúdos internos.

Com mudanças e transformações em óticas de tempos e sociedades, seja pelo aprofundamento de um campo de estudos ou por questões epistemológicas, justifica-se aqui a análise, especificamente em manuais de ensino, como o período geralmente conhecido por *Idade Média* é abordado e quanto espaço é dedicado a ele. O objetivo para tal é a fim de refletir acerca de generalizações e simplificações que tendem a ocorrer em relação a essa época. Julgamos importante refletir sobre tendências comuns em manuais didáticos, das quais a preparação para processos seletivos é uma delas. É mister repensar uma educação que vá além de uma mera aprovação e que promova um entendimento mais amplo de cidadania (Brandão, 2007; Freire, 1996).

Este relato de experiência é resultado de um esforço realizado, durante o curso de licenciatura em História pela *Universidade Estadual de Montes Claros* (UNIMONTES), no ano de 2020, como parte da prática de formação acadêmica. O intento é apresentar uma análise do conteúdo de um livro didático de História para o ensino médio, publicado em 2017, da autoria de Gilberto Elias Salomão. Apesar do ano de publicação, ainda é relevante para demonstrar como certas visões tendem a prevalecer em materiais de tal categoria. Além disso, foi possível apontar para o reduzido espaço dedicado ao tema da Idade Média. Nossa metodologia é majoritariamente classificada como qualitativa, com revisão bibliográfica focada no período medieval (Gil, 2002).

Desenvolvimento

O livro didático *História*, de autoria do Gilberto Elias Salomão (2017), tem como uma de suas principais características a apresentação de muitos exercícios de processos seletivos de universidades brasileiras. Isso é explicável, uma vez que se trata de um livro cuja preocupação é preparar alunos para vestibulares, *Exame Nacional do Ensino Médio* (ENEM) e outros processos que visam dar acesso ao ensino superior brasileiro. Buscando ensinar a partir de exercícios, portanto, é um livro primordialmente voltado para a aprovação de discentes em universidades públicas brasileiras. Nesse sentido, é possível tecer uma crítica no sentido de ser um produto com ensino enrijecido, preocupado em levar à obtenção da

aprovação. Professores que buscam livros voltados a temáticas de ensino que envolvam cidadania e formação pessoal do indivíduo certamente não encontrarão essas ênfases nessa obra.

À época da análise, fizemos uma consulta sobre o autor e nada foi encontrado. Na plataforma *Lattes*, também não foi encontrado algo a seu respeito.⁴ Em se tratando do sumário, há uma divisão em duas frentes. A frente 1, que diz respeito ao começo do *Sumário*, traz como primeiro capítulo o seguinte título: *As origens da presença europeia no Brasil*. O primeiro tópico desse capítulo diz respeito a transformações europeias durante o que se denominou *Baixa Idade Média* (segunda parte do período). Os demais capítulos dessa primeira frente não apresentam conteúdo referente à época que é do interesse de nossa delimitação, uma vez que, da divisão e perspectiva de Salomão (2017), especificamente no capítulo 2, da frente 1, o autor trata sobre monarquias europeias na idade moderna.

Soa estranho o fato de o sumário continuar, com uma frente 2, apresentando um conteúdo geralmente inicial no campo da História. O capítulo 1 dessa frente é dedicado à *Introdução ao estudo da história*. A *antiguidade oriental* é o tema do capítulo 2, enquanto o terceiro é intitulado *A antiguidade clássica*, por versar sobre o mundo greco-romano. O último capítulo dessa frente 2 trata sobre a Idade Média, mas, a julgar pelo sumário, não é feita menção à Alta Idade Média (primeira parte do período histórico), senão à Baixa Idade Média.

O capítulo 1, que começa na página 6, apresenta uma imagem (*A primeira missa*, de Victor Meirelles) e um texto breve. A imagem tem relação direta com a história do Brasil, mas o primeiro tópico do capítulo diz respeito às transformações europeias na Baixa Idade Média. Lembremos: o assunto do capítulo é *As origens da presença europeia no Brasil*. Na página inicial, onde aparece a imagem da primeira missa, o autor sustenta que para entender o processo de expansão marítima e o que isso tem a ver com o Brasil, é necessário tratar de alguns fenômenos europeus antes. Daí a estrutura do capítulo conforme o quadro 1:

Quadro 1 – Estrutura do capítulo 1, da frente 1

<p>1 AS ORIGENS DA PRESENÇA EUROPEIA NO BRASIL As transformações europeias na Baixa Idade Média <i>A crise do feudalismo</i> <i>O renascimento comercial e urbano</i> <i>As monarquias nacionais</i></p>
--

⁴ Isto é problemático por conta de não ser possível ter conhecimento de qual universidade provem o escritor, qual o nível de formação, se tem apenas graduação ou, também, mestrado e/ou doutorado, se atua e tem formação no campo da História, qual parte da disciplina é especializado entre outras questões que podem justificar, explicar e ajudar a entender certas escolhas e modos de proceder na escrita.

<p>A formação do reino de Portugal <i>Origens de Portugal</i> <i>A dinastia de Borgonha</i> <i>A revolução de Avis</i></p> <p>A expansão comercial e marítima <i>A expansão portuguesa</i> <i>A expansão espanhola</i> <i>Os tratados ibéricos</i> <i>Cabral e o Brasil</i> <i>França, Inglaterra e Holanda</i></p> <p>O período pré-colonial <i>O império colonial português nas Índias</i> <i>O extrativismo do pau-brasil</i></p> <p>Revisando Exercícios propostos Textos complementares <i>Sagração de dom João I pelas cortes de Coimbra</i> <i>O tratado de Tordesilhas</i></p> <p>Resumindo Quer saber mais? Exercícios complementares</p>

Fonte: Elaborado pelos autores.

Considerando isso, percebe-se, desde o princípio, que a estrutura do livro não segue uma linha cronológica⁵. Para que o conteúdo seja adequado segundo uma linha cronológica, o professor que tomar tal livro pode começar dando suas aulas a partir da frente 2, em primeiro lugar, para só então seguir com a frente 1. Para que isso fique mais claro, é útil já apresentar aqui o outro capítulo que lida com temáticas da Idade Média:

Quadro 2 – Estrutura do capítulo 4, da frente 2

4 A IDADE MÉDIA

A Idade Média: nomenclatura e divisões

O império bizantino

Economia e sociedade

Organização política e religiosa

O islão

As origens do Islão

A conversão da Arábia

A expansão islâmica

Efeitos da expansão islâmica

Os reinos bárbaros

⁵ A ausência de ordem cronológica pode trazer dificuldades para alunos, especialmente no que concerne a um entendimento de sequência e desenrolar de eventos históricos. A cronologia pode ajudar alunos por meio de uma linha temporal clara, de modo que resulte em compreensão de causas e consequências de acontecimentos, sua ligação com outros eventos, evidenciando como ideias e estruturas sociais se desenrolam no decorrer da história. Sem esse aspecto cronológico, alunos podem ficar perdidos ou confusos sobre diferentes eventos, comprometendo o aprendizado e compreensão da história, prejudicando uma compreensão de transformações sociais, políticas, religiosas, econômicas e culturais.

Reino franco

Império carolíngio

O feudalismo

A igreja e as monarquias feudais

O sacro império romano-germânico

A Baixa Idade Média: as origens da crise feudal

As cruzadas

O renascimento comercial e urbano

A Baixa Idade Média: a formação das monarquias nacionais

A monarquia francesa

A monarquia inglesa

O sacro império e a igreja

A Baixa Idade Média: as crises do século XIV e do século XV

As transformações culturais

A crise do século XV

O renascimento cultural

A Itália, o berço do renascimento

Características do renascimento

As fases do renascimento italiano

Renascimento fora da Itália

Renascimento científico

Revisando

Exercícios propostos

Textos complementares

O problema da servidão

A crise geral do feudalismo

A Jacquerie

A peste negra em Florença

Resumindo

Quer saber mais?

Exercícios complementares

Fonte: Elaborado pelos autores.

No primeiro tópico do capítulo 1, da frente 1, o autor parte do pressuposto de que a Baixa Idade Média diz respeito “[...] ao período que se abre a partir do final do século XI e início do século XII, e estende-se até o século XV [...]” (Salomão, 2017, p. 7). Ao lidar com a temática do feudalismo, o autor se limita a tratar sobre feudos. Além disso, menciona que a igreja católica experimentou um aumento em seu poder no período da baixa Idade Média. Quando menciona as cruzadas, assim como ocorreu em relação a esses outros temas acima mencionados, o autor não se aprofunda no assunto, o que aponta, aparentemente (o autor trata do assunto em outro capítulo), para o fato de que o presente livro tem um propósito voltado apenas para aquilo que é necessário um aluno saber para algum processo seletivo de entrada no ensino superior.

Em se tratando da questão do feudalismo, o autor apresenta uma visão generalizante, não entrando em pormenores que podem ser úteis e necessários⁶. No tópico *O renascimento comercial e urbano*, Salomão (2017) sustenta que os efeitos das cruzadas, o processo de crise feudal, a fuga de servos e a escassez de alimentos contribuíram para o revigoramento do comércio europeu, o qual levou ao surgimento de rotas comerciais e feiras. Tal afirmação dá a impressão de que nunca existiu, antes de tal período, rotas comerciais e feiras. O autor poderia ter sido mais claro e cuidadoso em sua afirmação.

Há um mapa que aparece na página 8 e seu assunto é as rotas comerciais europeias no século XIII. Apenas rotas marítimas são apresentadas. Além disso, não há menção no texto do autor quanto a se rotas existentes eram marítimas e/ou por terra. Ao lidar com a questão da origem de Portugal, apenas um mapa é apresentado, referente à *Península Ibérica no século XI*. Quanto a isso, a crítica é que seria mais didático se fossem apresentados mais mapas, explicando mudanças territoriais na região, considerando do período anterior ao domínio muçulmano até o território chegar à configuração próxima à de grandes navegações, apesar de um mapa mais detalhado aparecer no outro capítulo sobre a Idade Média.

Ao tratar da expansão portuguesa, basicamente fala-se de conquistas territoriais portuguesas no litoral africano e investidas no campo marítimo, durante o século XV, rumo à Índia:

[...] busca [de um caminho para as Índias] encontrava como obstáculo maior o quase total desconhecimento geográfico que caracterizou a vida europeia na Idade Média. O isolamento feudal havia gerado o abandono dos conhecimentos geográficos da antiguidade, gerando a visão de um mundo estático, imóvel, plano, do qual apenas se conhecia a Europa, o Norte da África e as regiões menos remotas do Oriente. Tal visão geocêntrica e

⁶ Feudalismo não é um termo medieval, mas um construto histórico (Brown, 1974), isto é, descreve um tipo teórica e supostamente ideal, em vez de pensar em particularidades de diferentes sociedades e regiões da Europa (Abels, 2009). Alain Guerreau (1982), por exemplo, crítica o pensamento historiográfico, filosófico e econômico do século XIX que trata de feudalismo, demonstrando deficiências de raciocínios teleológicos e de anacronismos nacionalistas que não têm relação com o período medieval propriamente dito. Analisando a historiografia do século XX, de Marc Bloch a Jacques Le Goff, incluindo escolas anglo-americana, alemãs (ocidental e oriental), espanhola, polonesa e soviética, Guerreau aponta para a necessidade de análises realmente interdisciplinares que considerem complexidades de sociedades do período medieval, sem cair em um juridismo ou economismo que limitam reflexões. Susan Reynolds (1994), por sua vez, analisando a evidência documental disponível sobre feudos como propriedades dependentes de serviço militar, elemento esse considerado central na elaboração sociopolítica do construto do feudalismo, na Inglaterra, França, Alemanha e Itália, afirma que termos como *feudo*, *benefício* e *vassalo* não tinham significado técnico até a segunda metade do século XII. Na Alta Idade Média, imperavam costumes ao invés de leis e esses costumes eram regionalizados e mutáveis. Portanto, afirma, não há evidências de precisas instituições ou obrigações feudais nos séculos X e XI. Feudalismo, conforme estabelecido pelo construto histórico, nunca existiu. Apesar disso, senhores, dependentes e propriedades dependentes de serviços existiram e eram elementos essenciais para o governo de reinos medievais. Em vez de explicar relações entre esses elementos mecanicamente, sob uma chancela onipotente, é necessário considerar as documentações e fontes, respeitando e atentando a particularidades regionais, buscando estabelecer padrões específicos de cada sociedade, para só então traçar semelhanças e diferenças entre diferentes regiões.

estática, diretamente disseminada pela igreja católica, só começa a ser questionada ao final da Idade Média, por cientistas ligados ao renascimento cultural. Porém, o predomínio ideológico e político da igreja ainda era um entrave à difusão das novas ideias, assim como contribuía para gerar toda uma série de lendas que se constituíam em obstáculos aos empreendimentos náuticos (Salomão, 2017, p. 10).

Tal visão pode soar simplista para algumas pessoas, pois pode dar a entender que a Idade Média é reduzida a um período sem avanços e que igreja e cristãos sempre foram o motivo de todas as desgraças do período. Além do mais, a esse assunto geralmente se traz a questão de Galileu, para menosprezar visões eclesiais e sustentar, de modo generalizado, que o cristianismo representa uma visão retrógrada, quando a discussão em torno de Galileu dizia respeito mais a um aristotelismo do que a religiosidades. Assim, implícita e indevidamente, não se faz jus ao contexto mais detalhado da época e da discussão.

Também, Salomão (2017) não deixa claro que a referida questão *geocêntrica e estática* faz parte de uma discussão ampla e que engloba parte do período medieval e da modernidade. Para não cair em generalizações, encarando o movimento cristão como sendo apenas igreja, sem considerar cristãos, é necessário fazer uma distinção entre igreja e crentes individualmente, de maneira que, isso sendo feito, é possível notar que existiam cristãos que apoiavam empreitadas científicas.

O caso clássico, geralmente utilizado para não analisar a história de maneira mais detalhada, é o da perseguição religiosa com a história de Galileu (1564 – 1642) (Pearcey; Thaxton, 1994). O relato padrão é contado na série televisiva de Jacob Bronowski, *Ascent of Man (Ascensão do homem)* (Ascent, 1973), que retrata Galileu antes da inquisição como um simples confronto entre bem e mal. Martin Rudwick (1981; cf. Hummel, 1986) condena a série como um exemplo de *triumfalismo científico*, indigno de um cientista da estatura de Bronowski. Segundo Rudwick (1981), o tratamento dado por Bronowski (Ascent, 1973) ao julgamento de Galileu foi uma *farsa*, resultado de uma escolha deliberada *de ignorar a pesquisa histórica* disponível.

A pesquisa histórica a que Rudwick se refere é um corpo de evidências que mostra que havia muito mais envolvido do que um mero confronto entre ciência e religião. Giorgio de Santillana (1955), em seu livro *The crime of Galileo (O crime de Galileu)*, argumenta que o caso Galileu não foi um confronto entre *o cientista e um credo religioso*. Ironicamente, “[...] a major part of the Church intellectuals was on the side of Galileo, while the clearest opposition

to him came from secular ideas [...]”⁷ (Santillana, 1955, p. xx), ou seja, dos filósofos acadêmicos.

Até o papa, que ordenou o retorno de Galileu a Roma, acorrentado se necessário, para responder às acusações perante a inquisição, já havia sido um dos *galileisti* (o círculo de seguidores de Galileu). Além disso, o próprio líder maior do movimento romanista do ocidente já tinha celebrado as descobertas telescópicas de Galileu em versos latinos. De modo geral, a igreja católica romana não tinha argumentos contra as teorias de Galileu como ciência. A objeção, portanto, tinha a ver com o ataque de Galileu à filosofia aristotélica e todas as consequências metafísicas, espirituais e sociais que eles associavam a ela.

Segundo Philipp Frank, o motivo para o ataque de Galileu a Aristóteles ter sido tratado tão seriamente foi que, para muitas pessoas na época, a filosofia aristotélica era “[...] regarded as necessary for the formulation of religious and moral laws [...]”⁸ (Frank, 1957, p. 144). Aristóteles via cada objeto como uma entidade quase-orgânica, impulsionada por um esforço interno para cumprir sua natureza ideal (seu propósito ou forma), assim como os seres humanos são motivados por um senso de obrigação moral de cumprir sua natureza mais elevada.

Na filosofia de Aristóteles, objetos são movidos por tendências inerentes mais semelhantes ao esforço moral do que a forças mecânicas de empurrar-puxar. Uma dessas tendências internas foi um impulso em direção a um *lugar natural* no universo. Na física aristotélica, uma chama sobe e uma pedra cai, porque todo objeto tem uma tendência a se esforçar por seu *lugar natural*. Além disso, o lugar físico era associado a graus de nobreza, com o centro do universo sendo o mais baixo e os reinos mais elevados sendo o mais nobre. A hierarquia física estudada pela ciência refletia hierarquias sociais e políticas, a ordem no mundo físico estava relacionada à ordem na sociedade humana.

O motivo de alguns religiosos terem resistido em desistir da física e cosmologia aristotélica foi porque elas estavam intimamente ligadas a uma visão geral da vida moral e social. Se tal laço fosse quebrado, eles temiam que a própria moralidade fosse destruída. Assim, Galileu parecia promover doutrinas não só erradas, mas, também, perigosas.⁹ Além

⁷ “[...] a maior parte dos intelectuais da igreja estava do lado de Galileu, enquanto a oposição mais clara a ele veio de ideias seculares [...]” (tradução nossa).

⁸ “[...] considerada como necessária para a formulação de leis religiosas e morais [...]” (tradução nossa).

⁹ Pelo mesmo motivo, muitos cristãos se opuseram à teoria da evolução de Darwin, séculos depois. Muito depois de o aristotelismo ter perdido credibilidade na física, ele permaneceu forte na biologia. O relato completamente materialista da vida por Darwin finalmente quebrou a conexão aristotélica entre ordem física e ordem moral. Adam Sedgwick (1785 – 1873), ex-professor de Darwin, viu exatamente o que estava acontecendo e escreveu para ele dizendo: “‘Tis the crown and glory of organic Science [...] that it *does*, through *final cause*, link material to moral [...] You have ignored this link; and, if I do not mistake your meaning, you have done your best [...] to

disso, tais ideias novas e perigosas foram apresentadas, segundo Mary Hesse (1955), de maneira dogmática, sem evidências suficientes para apoiá-las, na época (até Newton, não foi dado ao heliocentrismo um mecanismo físico). Quando as evidências disponíveis na época não suportam uma teoria, a resistência não é anticientífica, nem irracional (Pearcey; Thaxton, 1994). Hesse conclui que

[...] for all their short-sightedness, the representatives of the Church had some reason on their side; theirs were the reactions of men who found, as they thought, the whole structure of their world being threatened by irresponsible speculations which did not at that time even have an adequate body of evidence in their support (Hesse, 1955, p. 35).¹⁰

Um entendimento detalhado do confronto entre Galileu e a igreja romana, segundo Jerome Ravetz (1973), também deve considerar fatores sociológicos. A hierarquia romanista havia reafirmado recentemente seu compromisso com o aristotelismo, em resposta ao desafio colocado pelo protestantismo. Portanto, o ataque de Galileu a Aristóteles pode ser interpretado como dar munição ao inimigo. Além disso, uma contenda ocorria entre uma elite mais velha, em universidades e igrejas, e uma elite mais nova, de orientação mais pragmática, à qual Galileu pertencia.

A decisão deste em publicar suas obras em língua vernácula foi uma afronta proposital a elites estabelecidas, parte de uma ampla estratégia para transferir liderança intelectual para o público leitor em geral (Butterfield, 1965). No decorrer do debate, os dois lados agiram de maneiras não saudáveis. A igreja usou métodos desagradáveis e rancor pessoal em uma campanha para reduzir o tamanho de Galileu. Este, por sua vez, revidou com escritos deliberadamente provocativos e propagandísticos.

Sua parábola *Diálogo sobre os dois sistemas principais do mundo* inclui um bufão obtuso chamado *Simplicio*, uma caricatura mal disfarçada do papa, que um dia fora seu amigo e seguidor (Russell, 1985). Apesar de tudo, Galileu nunca repudiou sua fé. O recontar típico da controvérsia sugere que, já que Galileu enfrentou a igreja, ele deve ter sido um ateu enrustido ou, pelo menos, um agnóstico. Para que haja fidelidade, é necessário levar a sério os

break it [...]”, isto é, “É a coroa e a glória da ciência orgânica [...] que ela, por meio da *causa final*, vincula o material à moral [...] Você ignorou este vínculo; e, se não me engano no que você quis dizer, você fez o melhor que pôde [...] para resolvê-lo [...]” (Sedgwick *apud* Gillispie, 1960, p. 350, tradução nossa e ênfase do autor). Sedgwick previu que se a ligação entre a ordem material e moral fosse quebrada (o que ele não acreditava que pudesse ocorrer), a raça humana seria moralmente brutalizada e degradada.

¹⁰ “Apesar de sua visão curta, os representantes da igreja tinham alguns motivos ao lado deles; deles eram as reações de homens que encontraram, como eles pensavam, toda a estrutura do mundo deles sendo ameaçada por especulações irresponsáveis, que não tinham naquela época nem mesmo um corpo adequado de evidências em seu apoio” (tradução nossa).

protestos de Galileu quanto a ele ser um cristão genuíno, que não tinha intenção de questionar a doutrina religiosa em si, mas a estrutura científica herdada da filosofia aristotélica.

Abordagens positivistas descartam a defesa religiosa de Galileu quanto a suas ideias, considerando-as mera conveniência, imposta a ele pelas autoridades, mas o comportamento de Galileu não pode ser entendido a menos que se aceite sua própria afirmação de ser um crente e que colocou a religião ao lado da ciência como fonte de informação genuína sobre o mundo. De acordo com Rudwick, “only Galileo’s determination to remain within his religious tradition seems an adequate explanation of why he tried so hard to persuade everyone from the Pope downwards, and why he declined all chances to escape to the safety of the Venetian republic”¹¹ (Rudwick, 1981, p. 257).¹²

Prosseguindo na análise do livro didático, no tópico *A expansão espanhola*, Salomão (2017) trata sobre a segunda parte do século XV, um período geralmente tido como sendo relacionado ao período moderno. Aqui, menção é feita a questões básicas sobre os reinos de Castela, Leão, Navarra e Aragão, que contribuíram para um atraso da Espanha quanto a se lançar ao empreender marítimo do período das grandes navegações; o tratado de Toledo; e a figura de Cristóvão Colombo. O restante do capítulo é dedicado a eventos da virada do século XV para o século XVI, como tratados ibéricos; o início do Brasil colônia; o papel da França, Inglaterra e Holanda no período das grandes navegações.

A preocupação central deste livro didático é o preparo do aluno da rede privada para processos seletivos universitários.¹³ Isso se torna ainda mais evidente quando 8 páginas são dedicadas a conteúdo (7 páginas, de maneira mais específica, por conta dos usos de imagens) e 6 páginas a exercícios, dos tópicos *Revisando* e *Exercícios propostos*. Em seguida, nos *Textos complementares*, é apresentado um texto ligado à Revolução de Avis e um texto sobre o Tratado de Tordesilhas. Também, o autor apresenta a seção intitulada *Resumindo* e uma seção *Quer saber mais?*, que totalizam 2 páginas. O capítulo encerra com mais exercícios, os quais ocupam 5 páginas.

Quanto ao capítulo 4, da frente 2, sobre a Idade Média, o autor assume que “Tradicionalmente, chamamos de Idade Média o período compreendido entre a queda do império romano do ocidente, em 476, e o ano de 1453, em que ocorrem a queda do império

¹¹ “[...] Apenas a determinação de Galileu de permanecer dentro de sua tradição religiosa parece uma explicação adequada de por que ele tentou tanto persuadir a todos, do papa para baixo, e por que recusou todas as chances de escapar para a segurança da república veneziana” (tradução nossa).

¹² John Hedley Brooke (1991) conjectura que a urgência fatídica com a qual Galileu buscou converter a hierarquia católica ao copernicanismo pode ter refletido um desejo verdadeiro de manter a reputação da erudição católica, poupando-a da ignomínia de manter uma cosmologia defeituosa.

¹³ Isso, obviamente, reflete a existência de um mercado editorial e um público consumidor interessado nesse tipo de recorte e material didático.

romano do oriente e o fim da guerra dos cem anos [...]” e que, “[...] Para facilitar a compreensão, portanto, dividimos a Idade Média didaticamente em dois grandes momentos: a alta Idade Média, do século V até meados do século XI; e a baixa Idade Média, de parte do século XI até o século XV” (Salomão, 2017, p. 168). Ao discorrer brevemente sobre a Alta Idade Média, o autor menciona os bárbaros:

[...] O que chamamos de Alta Idade Média é o período no qual, sobre os escombros do império romano, uma nova sociedade surgia, caracterizada pelos reinos bárbaros, pela invasão dos árabes, pelo avanço e consolidação do poder da igreja católica e, acima de tudo, pela formação e consolidação do feudalismo [...] (Salomão, 2017, p. 168).¹⁴

O autor não chega a mencionar que o termo *bárbaros* é usado dentro da perspectiva romana, neste caso. Tal informação pode ser útil e necessária, para evidenciar a maneira como aquele império enxergava os povos ao redor de si. É interessante notar que o autor não cai no erro costumeiro de sustentar que Constantino tornou o cristianismo a religião oficial do império romano. Ele afirma que isso foi feito por Teodósio.

Da página 170 a 172, Salomão dedica um bom espaço para a temática do islã e o faz de maneira satisfatória, apesar de ser bem resumida a discussão. A própria presença do tema, e no espaço que ocupou, já é um fator positivo, pois este é um tema que, por exemplo, não é trazido em certos livros didáticos (cf. Fantagussi; Abreu, 2018). Na página 171, é apresentado um mapa da expansão do islã, o qual apresenta uma visão mais ampla dos avanços islâmicos, não só da região ibérica, que consideramos ser útil, quando se trata do assunto.

Salomão (2017) destaca, ao tratar daquilo que ele denomina *reinos bárbaros*, que as características mencionadas naquele tópico dizem respeito ao povo germânico como um todo, mas que existem particularidades, as quais não são mencionadas, a não ser as que são referentes aos francos. Julgamos interessante a menção a ataques *vikings* contra o rei Carlos, o Simples, quando o autor trata do império carolíngio. A menção do termo *viking* ou da temática tende a ser rara em livros didáticos, o que talvez possa ser um reflexo da academia de História brasileira.¹⁵ Ao trabalhar o tópico intitulado *o feudalismo*, o autor não trata de

¹⁴ Cf. outras ocorrências, também, nas páginas 169 (“[...] na Europa ocidental, a igreja era cada vez mais influenciada pelos interesses dos reinos bárbaros [...]”), 171 (“[...] bárbaros do norte da África e da Península Ibérica [...]”) e 172 (“[...] **reinos bárbaros** [...] os novos dominantes europeus eram povos bárbaros [...]”), para mencionar alguns exemplos.

¹⁵ Crê-se que, em parte, esse tema é pouco tratado no país por conta de interesses políticos no âmbito da educação. Na *Base Nacional Comum Curricular* (Brasil, 2018), por exemplo, o termo *viking* sequer aparece. Além disso, não há indícios de que esse assunto deva ser abordado, a julgar pelo que se deve ensinar sobre o período medieval, segundo as diretrizes de tal documento. O ensino de História no Brasil tende a focar em tópicos que tenham relação mais direta com a formação do país, tais como período colonial, escravidão, independência e outros. Além disso, há um problema crônico no que concerne à disponibilidade de obras em

singularidades regionais existentes no período, ele apenas menciona elementos gerais. Além disso, não menciona algo no sentido de que o feudalismo, como estabelecido pelo construto histórico, não existiu.

Quando trata das cruzadas, Salomão (2017) acerta ao afirmar que elas tiveram objetivos que iam além dos religiosos. Sua abordagem tem o diferencial de mencionar as cruzadas que não obtiveram um resultado efetivo desejado e explorar várias outras, apesar de não enumerar cruzadas e se há ou não unanimidade quanto ao número delas. Além disso, ele inclui a cruzada dos mendigos e a cruzadas das crianças, por exemplo, e não dá um número a elas, podendo deixar perdidos aqueles leitores que, porventura, não tenham algum conhecimento do assunto. Quando trata do tópico *Renascimento comercial e urbano*, ele deixa claro que essa terminologia é incorreta, porque pressupõe a ideia de que o comércio havia desaparecido na Alta Idade Média.

Ao fim do capítulo, apesar de ter mencionado, no início do capítulo, que a Baixa Idade Média conclui no ano de 1453, ele apresenta assuntos que ele mesmo data como indo além de tal período, como, por exemplo, questões breves relativas à expansão marítima, guerra das duas rosas e renascimento cultural (do mundo moderno). Também, ele dá impressão ao leitor de que os períodos de transição na história são estanques, como se não houvesse uma transição lenta e gradual em características de determinada época e diversos movimentos e fluxos de ideias em acontecimento. Adicionalmente, ressaltamos que ele apresenta algumas generalizações e contrastes simplistas, como na página 189, quando sustenta que o Renascimento cultural do mundo moderno retomou o conhecimento técnico científico da antiguidade que tinha sido abandonado durante a Idade Média.

O capítulo termina à semelhança do primeiro, com muitos exercícios, quatro textos complementares (*O problema da servidão, A crise geral do feudalismo, A Jacquerie e A peste negra em Florença*), as seções *Resumindo* e *Quer saber mais?*, e mais uma série de exercícios. Os capítulos não apresentam proporcionalidade. Este último capítulo, por exemplo, tem uma leitura que consideramos cansativa para alunos de ensino médio, sendo muito desproporcional em tamanho e quantidade de conteúdo, quando comparado com o

língua portuguesa sobre o assunto, que é escassa e dificulta que interessados se aprofundem na temática. Tal questão é especialmente crítica para aqueles que não têm domínio de outros idiomas, o que, conseqüentemente, os impede de ter acesso a certas fontes, materiais e discussões que não são encontrados em língua nacional (Oliveira, 2017). Por fim, um terceiro fator que pode explicar uma ausência do tema no meio brasileiro é relativo ao fato de uma narrativa que é especificamente centralizadora em se tratando de Europa, isto é, por conta de o viking não ser da linhagem romana (considerada uma das mães da nação europeia atual no imaginário de senso comum de parte dos europeus), nem do ramo histórico cristão, ele é tratado de modo periférico, como um bárbaro estrangeiro que traz desordem e caos aos bons princípios de povos cristãos e da cavalaria britânica, por exemplo (Langer, 2002).

outro capítulo aqui analisado. Para evitar isso, poderia ter sido útil a divisão do texto em partes, de modo a ter como resultado porções de textos menores e esteticamente mais harmoniosas entre si. Além disso, este livro didático tem letras muito pequenas, que podem levar a dificuldades de leitura, a depender dos leitores. Considerando o tamanho do capítulo final e a variedade de temas, há quem possa achar que muitas temáticas tratadas são dispensáveis, dependendo do propósito assumido para a aula a ser ministrada. Outros, por sua vez, poderiam vir a se contentar simplesmente com uma divisão deste capítulo, de maneira que favorecesse na proporcionalidade deste capítulo da obra.

Considerações finais

Diante do que foi discutido, é possível afirmar que cada livro didático possui características próprias. Alguns são mais voltados para exercícios, enquanto outros priorizam a concisão na apresentação do conteúdo. Diante disso, é papel do professor avaliar, com base na leitura do material, o que é útil e identificar o que pode ser inadequado, oferecendo críticas e informações adicionais a seus alunos. Adotar uma postura de rejeição absoluta a livros didáticos pode não ser a melhor abordagem. Por um lado, é considerado imprudente afirmar que eles não devem ser usados. Por outro lado, também não se deve permitir que se tornem a única ferramenta de ensino do professor, sem uma análise crítica. É essencial que professores se preparem e tenham uma formação acadêmica constante para lidar com essas e outras questões relacionadas ao trabalho pedagógico.

Referências Bibliográficas

- ABELS, Richard. The historiography of a construct: “feudalism” and the Medieval historian. **History Compass**, v. 7, n. 3, p. 1003-1031, 2009.
- ASCENT of man. Direção: Adrian Malone, Dick Gilling, Mick Jackson e David John Kennard. Produção: Adrian Malone and Dick Gilling. Apresentador: Jacob Bronowski. United Kingdom: BBC, 1973. 13 episódios.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BROOKE, John Hedley. **Science and religion: some historical perspectives**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- BROWN, Elizabeth A. R. The tyranny of a construct: feudalism and historians of Medieval Europe. **American historical review**, v. 79, n. 4, p. 1063-1088, 1974.
- BUTTERFIELD, Herbert. **The origins of modern science: 1300-1800**. New York: Free Press, 1965.

- FANTAGUSSI, Alexandre de Oliveira Torres; ABREU, Edriano. **História**. Belo Horizonte: Bernoulli, 2018a. v. 1.
- FRANK, Philipp. **Philosophy of science: the link between science and philosophy**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1957.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GILLISPIE, Charles Coulston. **The edge of objectivity**. Princeton: Princeton University Press, 1960.
- GUERREAU, Alain. **O feudalismo: um horizonte teórico**. Lisboa: Edições 70, 1982.
- HARRISON, William. **The description of England: the classic contemporary account of Tudor social life**. New York: Dover, 1994.
- HESSE, Mary. **Science and the human imagination: aspects of the history and logic of physical Science**. New York: Philosophical Library, 1955.
- HUMMEL, Charles E. **The Galileo connection**. Downers Grove: InterVarsity, 1986.
- LANGER, Johnni. Os vikings e o estereótipo do bárbaro no Ensino de história. **História & ensino**, v. 8, p. 85-98, 2002.
- OLIVEIRA, Leandro Vilar. Invasão viking na atual historiografia brasileira. **Revista Hydra**, v. 2, n. 3, p. 273-277, 2017.
- PEARCEY, Nancy R.; THAXTON, Charles B. **The soul of science: Christian faith and natural philosophy**. Wheaton: Crossway, 1994.
- RAVETZ, Jerome. Tragedy in the history of Science *In*: TEICH, Mikulas; YOUNG, Robert (Ed.). **Changing perspectives in the history of science: essays in honor of Joseph Needham**. London: Heinemann, 1973.
- REYNOLDS, Susan. **Fiefs and vassals: the Medieval evidence reinterpreted**. Oxford: Oxford University, 1994.
- RUDWICK, Martin. Senses of the natural world and senses of God *In*: PEACOCKE, A. R. (Ed.). **The sciences and theology in the twentieth century**. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1981.
- RUSSELL, Colin. **Cross-currents: interactions between science and faith**. Grand Rapids: Eerdmans, 1985.
- SALOMÃO, Gilberto Elias. **História**. São Paulo: Poliedro, 2017.
- SANTILLANA, Giorgio de. **The crime of Galileo**. Chicago: University of Chicago, 1955.