

# Historia



Primer año

## El Medioevo en el Occidente europeo. Un mundo de señores y siervos

Serie PROFUNDIZACIÓN · NES



Buenos Aires Ciudad

Ministerio de Educación de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires  
00-04-2020



Vamos Buenos Aires

**JEFE DE GOBIERNO**

Horacio Rodríguez Larreta

**MINISTRA DE EDUCACIÓN E INNOVACIÓN**

María Soledad Acuña

**SUBSECRETARIO DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Diego Javier Meiriño

**DIRECTORA GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO**

María Constanza Ortiz

**GERENTE OPERATIVO DE CURRÍCULUM**

Javier Simón

**DIRECTOR GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA**

Santiago Andrés

**GERENTA OPERATIVA DE TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

Mercedes Werner

**SUBSECRETARIA DE COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y EQUIDAD EDUCATIVA**

Andrea Fernanda Bruzos Bouchet

**SUBSECRETARIO DE CARRERA DOCENTE Y FORMACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL**

Jorge Javier Tarulla

**SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICO FINANCIERA**

**Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS**

Sebastián Tomaghelli

### SUBSECRETARÍA DE PLANEAMIENTO E INNOVACIÓN EDUCATIVA (SSPLINED)

#### DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO EDUCATIVO (DGPLEDU)

#### GERENCIA OPERATIVA DE CURRÍCULUM (GOC)

Javier Simón

**EQUIPO DE GENERALISTAS DE NIVEL SECUNDARIO:** Isabel Malamud (coordinación), Cecilia Bernardi, Bettina Bregman, Ana Campelo, Marta Libedinsky, Carolina Lifschitz, Julieta Santos

**ESPECIALISTA:** Patricia Moglia

#### DIRECCIÓN GENERAL DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA (DGTEDU)

#### GERENCIA OPERATIVA TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA (INTEC)

Mercedes Werner

**ESPECIALISTAS DE EDUCACIÓN DIGITAL:** Julia Campos (coordinación), Eugenia Kirsanov, Ignacio Spina

**AGRADECIMIENTOS:** Ángeles Castro Montero por los aportes en este material curricular.

**COORDINACIÓN DE MATERIALES Y CONTENIDOS DIGITALES (DGPLEDU):** Mariana Rodríguez

**COLABORACIÓN Y GESTIÓN:** Manuela Luzzani Ovide

#### EQUIPO EDITORIAL EXTERNO

**COORDINACIÓN EDITORIAL:** Alexis B. Tellechea

**DISEÑO GRÁFICO:** Estudio Cerúleo

**EDICIÓN:** Fabiana Blanco, Natalia Ribas

**CORRECCIÓN DE ESTILO:** Lupe Deveza

#### IDEA ORIGINAL DE PROYECTO DE EDICIÓN Y DISEÑO (GOC)

**EDICIÓN:** Gabriela Berajá, María Laura Cianciolo, Andrea Finocchiaro, Bárbara Gomila, Marta Lacour, Sebastián Vargas

**DISEÑO GRÁFICO:** Octavio Bally, Silvana Carretero, Ignacio Cismondi, Alejandra Mosconi, Patricia Peralta

**ACTUALIZACIÓN WEB:** Leticia Lobato

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires  
Historia : el medioevo en el occidente europeo : un mundo de señores y siervos.  
- 1a edición para el profesor. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dirección General de Planeamiento e Innovación Educativa, 2018.  
Libro digital, PDF - (Profundización NES)

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-549-752-8

1. Educación Secundaria. 2. Historia. 3. Guía del Docente. I. Título.  
CDD 371.1

ISBN: 978-987-549-752-8

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente.  
Se prohíbe la reproducción de este material para reventa u otros fines comerciales.

Las denominaciones empleadas en este material y la forma en que aparecen presentados los datos que contiene no implica, de parte del Ministerio de Educación e Innovación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, juicio alguno sobre la condición jurídica o nivel de desarrollo de los países, territorios, ciudades o zonas, o de sus autoridades, ni respecto de la delimitación de sus fronteras o límites.

En este material se evitó el uso explícito del género femenino y masculino en simultáneo y se ha optado por emplear el género masculino, a efectos de facilitar la lectura y evitar las duplicaciones. No obstante, se entiende que todas las menciones en el género masculino representan siempre a varones y mujeres, salvo cuando se especifique lo contrario.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales y textos disponibles en internet: 1 de junio de 2018.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación e Innovación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.  
Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum, 2018.

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa / Dirección General de Planeamiento Educativo / Gerencia Operativa de Currículum.  
Av. Paseo Colón 275, 14º piso - C1063ACC - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.  
Teléfono/Fax: 4340-8032/8030

© Copyright © 2018 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados.  
Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

## Presentación

La serie de materiales Profundización de la NES presenta distintas propuestas de enseñanza en las que se ponen en juego tanto los contenidos – conceptos, habilidades, capacidades, prácticas, valores y actitudes – definidos en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Resolución N.º 321/MEGC/2015, como nuevas formas de organizar los espacios, los tiempos y las modalidades de enseñanza.

El tipo de propuestas que se presentan en esta serie se corresponde con las características y las modalidades de trabajo pedagógico señaladas en la Resolución CFE N.º 93/09 para fortalecer la organización y la propuesta educativa de las escuelas de nivel secundario de todo el país. Esta norma – actualmente vigente y retomada a nivel federal por la propuesta “Secundaria 2030”, Resolución CFE N.º 330/17 – plantea la necesidad de instalar “distintos modos de apropiación de los saberes que den lugar a: nuevas formas de enseñanza, de organización del trabajo de los profesores y del uso de los recursos y los ambientes de aprendizaje”. Se promueven también nuevas formas de agrupamiento de los estudiantes, diversas modalidades de organización institucional y un uso flexible de los espacios y los tiempos que se traduzcan en propuestas de talleres, proyectos, articulación entre materias, debates y organización de actividades en las que participen estudiantes de diferentes años. En el ámbito de la Ciudad, el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria* incorpora temáticas nuevas y emergentes y abre la puerta para que en la escuela se traten problemáticas actuales de significatividad social y personal para los estudiantes.

Existe acuerdo sobre la magnitud de los cambios que demanda la escuela secundaria para lograr convocar e incluir a todos los estudiantes y promover efectivamente los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la participación activa en ámbitos laborales y de formación. Es importante resaltar que, en la coyuntura actual, tanto los marcos normativos como el *Diseño Curricular* jurisdiccional en vigencia habilitan e invitan a motorizar innovaciones imprescindibles.

Si bien ya se ha recorrido un importante camino en este sentido, es necesario profundizar, extender e instalar propuestas que efectivamente hagan de la escuela un lugar convocante para los estudiantes y que, además, ofrezcan reales oportunidades de aprendizaje. Por lo tanto, sigue siendo un desafío:

- El trabajo entre docentes de una o diferentes áreas que promueva la integración de contenidos.
- Planificar y ofrecer experiencias de aprendizaje en formatos diversos.
- Elaborar propuestas que incorporen oportunidades para el aprendizaje y el ejercicio de capacidades.

Los materiales elaborados están destinados a los docentes y presentan sugerencias, criterios y aportes para la planificación y el despliegue de las tareas de enseñanza, desde estos lineamientos. Se incluyen también propuestas de actividades y experiencias de aprendizaje para los estudiantes y orientaciones para su evaluación. Las secuencias han sido diseñadas para admitir un uso flexible y versátil de acuerdo con las diferentes realidades y situaciones institucionales.

La serie reúne dos líneas de materiales: una se basa en una lógica disciplinar y otra presenta distintos niveles de articulación entre disciplinas (ya sean areales o interareales). Se introducen también materiales que aportan a la tarea docente desde un marco didáctico con distintos enfoques de planificación y de evaluación para acompañar las diferentes propuestas.

El lugar otorgado al abordaje de problemas interdisciplinarios y complejos procura contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y de la argumentación desde perspectivas provenientes de distintas disciplinas. Se trata de propuestas alineadas con la formación de actores sociales conscientes de que las conductas individuales y colectivas tienen efectos en un mundo interdependiente.

El énfasis puesto en el aprendizaje de capacidades responde a la necesidad de brindar a los estudiantes experiencias y herramientas que permitan comprender, dar sentido y hacer uso de la gran cantidad de información que, a diferencia de otras épocas, está disponible y fácilmente accesible para todos. Las capacidades son un tipo de contenidos que debe ser objeto de enseñanza sistemática. Para ello, la escuela tiene que ofrecer múltiples y variadas oportunidades para que los estudiantes las desarrollen y consoliden.

Las propuestas para los estudiantes combinan instancias de investigación y de producción, de resolución individual y grupal, que exigen resoluciones divergentes o convergentes, centradas en el uso de distintos recursos. También, convocan a la participación activa de los estudiantes en la apropiación y el uso del conocimiento, integrando la cultura digital. Las secuencias involucran diversos niveles de acompañamiento y autonomía e instancias de reflexión sobre el propio aprendizaje, a fin de habilitar y favorecer distintas modalidades de acceso a los saberes y los conocimientos y una mayor inclusión de los estudiantes.

En este marco, los materiales pueden asumir distintas funciones dentro de una propuesta de enseñanza: explicar, narrar, ilustrar, desarrollar, interrogar, ampliar y sistematizar los contenidos. Pueden ofrecer una primera aproximación a una temática formulando dudas e interrogantes, plantear un esquema conceptual a partir del cual profundizar, proponer

actividades de exploración e indagación, facilitar oportunidades de revisión, contribuir a la integración y a la comprensión, habilitar oportunidades de aplicación en contextos novedosos e invitar a imaginar nuevos escenarios y desafíos. Esto supone que en algunos casos se podrá adoptar la secuencia completa o seleccionar las partes que se consideren más convenientes; también se podrá plantear un trabajo de mayor articulación entre docentes o un trabajo que exija acuerdos entre los mismos. Serán los equipos docentes quienes elaborarán propuestas didácticas en las que el uso de estos materiales cobre sentido.

Iniciamos el recorrido confiando en que constituirá un aporte para el trabajo cotidiano. Como toda serie en construcción, seguirá incorporando y poniendo a disposición de las escuelas de la Ciudad nuevas propuestas, dando lugar a nuevas experiencias y aprendizajes.

**Diego Javier Meiriño**  
Subsecretario de Planeamiento  
e Innovación Educativa

**Gabriela Laura Gürtner**  
Jefa de Gabinete de la Subsecretaría de  
Planeamiento e Innovación Educativa

### ¿Cómo se navegan los textos de esta serie?

Los materiales de Profundización de la NES cuentan con elementos interactivos que permiten la lectura hipertextual y optimizan la navegación.

Para visualizar correctamente la interactividad se sugiere bajar el programa [Adobe Acrobat Reader](#) que constituye el estándar gratuito para ver e imprimir documentos PDF.



#### Portada

Flecha interactiva que lleva a la página posterior.

#### Índice interactivo

**Introducción**

Plaquetas que indican los apartados principales de la propuesta.

#### Actividades

**Los videojuegos en un mundo de reyes, caballeros, guerras y castillos**

**Actividad 1**

Reunidos en pares o en pequeños grupos, mencionen personajes, objetos, actividades, lugares que consideran que existieron y aquellos, irreales o de otras épocas, a los que los videojuegos apelan para su desarrollo en el presente. Para esto respondan las preguntas por escrito, para intercambiar luego opiniones con

Actividad anterior

Actividad siguiente

#### Pie de página

**Volver a vista anterior** — Al clicar regresa a la última página vista.

— Ícono que permite imprimir.

— Folio, con flechas interactivas que llevan a la página anterior y a la página posterior.

#### Itinerario de actividades

**Actividad 1**

**Los videojuegos en un mundo de reyes, caballeros, guerras y castillos**

¿Qué información histórica recuperan los diseñadores de los

Organizador interactivo que presenta la secuencia completa de actividades.

**Actividad anterior**

Botón que lleva a la actividad anterior.

**Actividad siguiente**

Botón que lleva a la actividad siguiente.

Sistema que señala la posición de la actividad en la secuencia.

#### Íconos y enlaces

**1** Símbolo que indica una cita o nota aclaratoria. Al clicar se abre un *pop-up* con el texto:

Ovidescim repti ipita voluptis audi iducit ut qui adis moluptur? Quia poria dusam serspero voloris quas quid moluptur?Luptat. Upti cumAgnimustrum est ut

Los números indican las referencias de notas al final del documento.

El color azul y el subrayado indican un [vínculo](#) a la Web o a un documento externo.



— Indica enlace a un texto, una actividad o un anexo.

**“Título del texto, de la actividad o del anexo”**



— Indica apartados con orientaciones para la evaluación.



## Índice interactivo

 **Introducción**

 **Contenidos y objetivos de aprendizaje**

 **Itinerario de actividades**

 **Orientaciones didácticas y actividades**

 **Orientaciones para la evaluación**

 **Bibliografía**

### Introducción

El objetivo de este material es proponer situaciones en las que los estudiantes establezcan relaciones, enriquezcan conceptos y construyan otros nuevos, a partir de comparar diferentes órdenes sociales y escenarios en los que puedan reconocerse los intereses, intenciones y valores de hombres y mujeres en distintos territorios y tiempos. De este modo se propicia que los estudiantes puedan identificar la construcción histórica de los valores implícitos en una cultura democrática. La idea principal, entonces, consiste en poder caracterizar el *orden social feudal*, por su *estructura* (relaciones de producción, de poder e ideológicas), por los conflictos, es decir, por las *acciones colectivas de los sectores subalternos* (siervos y campesinos) y, finalmente por la *crisis de ese orden social feudal en el siglo XIV* y por *la forma de su resolución*.

A partir del reconocimiento de los elementos del mundo feudal de Europa Occidental, característicos desde el siglo IX, se sugiere recuperar los conceptos de fragmentación del poder territorial y político en los reinos romano-germánicos, la concepción patrimonial de sus monarquías, para que los estudiantes detecten la continuidad y la profundización del debilitamiento del poder real, acentuado después de la muerte de Carlomagno, como también el aumento del poder de los nobles y la tierra como fuente principal de su riqueza.

Es relevante destacar otros elementos que llevaron a la instauración del feudalismo (por ejemplo, el aumento de la inseguridad derivada de las nuevas olas invasoras, los cambios climáticos), que revelaron la ineficacia de los reyes para proteger sus dominios y el fortalecimiento de una aristocracia guerrera para ocuparse de la defensa y cuyo servicio se pagaba con tierras llamadas *feudos*. Así también, es importante señalar otros efectos de esta etapa de inseguridad y violencia como fueron: el aumento de la decadencia y desaparición de las ciudades, el estancamiento del comercio, la escasez de circulación monetaria y la agudización de una actividad económica y social desarrollada en los feudos, donde predominó una economía agrícola y donde se producía todo lo necesario para la subsistencia.

Asimismo, como se plantea en el *Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria (NES)*, este material invita a la utilización de fuentes de diversos tipos (pinturas, documentos escritos, obras musicales, obras arquitectónicas y vestigios arqueológicos, entre otros) para dar a conocer a los estudiantes la forma de construcción del conocimiento histórico. Se busca un tratamiento de los vestigios del pasado que permita interpretar y buscar información basándose en preguntas o problemáticas previamente identificadas.



La cronología y la elaboración de periodizaciones constituyen instrumentos útiles, no obstante, aparecen como una condición necesaria, aunque no suficiente, para el desarrollo de la temporalidad y la comprensión de los procesos históricos. La cronología puede ser enseñada considerando hechos y acontecimientos vinculados a dimensiones sociales, económicas y culturales, además de las predominantemente políticas.

Desde Educación Digital, se propone que los estudiantes puedan desarrollar las competencias necesarias para realizar un uso crítico, criterioso y significativo de las tecnologías digitales. Para ello –y según lo planteado en el [Marco para la Educación Digital del Diseño Curricular de la NES](#)–, es preciso pensarlas aquí en cuanto recursos disponibles para potenciar los procesos de aprendizaje y la construcción de conocimiento en forma articulada y contextualizada con las áreas de conocimiento, y de manera transversal.

## Contenidos y objetivos de aprendizaje

En esta propuesta se seleccionaron los siguientes contenidos y objetivos de aprendizaje del espacio curricular de Historia para primer año de la NES:

Ejes/Contenidos	Objetivos de aprendizaje	Capacidades
<b>Los Estados en la Edad Media</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>El Estado feudal. La organización de la forma de gobierno, de la sociedad y de la economía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explicar la importancia de los vínculos de dependencia personal para la vida cotidiana en la sociedad feudal europea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicación.</li> <li>Pensamiento crítico, iniciativa y creatividad.</li> <li>Análisis y comprensión de la información.</li> <li>Interacción social y trabajo colaborativo.</li> <li>Sensibilidad estética.</li> </ul>

## Educación Digital

Competencias digitales involucradas	Objetivos de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidad para buscar y seleccionar información.</li> <li>Competencias funcionales y transferibles.</li> <li>Comunicación efectiva.</li> <li>Creatividad.</li> <li>Conocimiento social y cultural.</li> <li>Colaboración.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Poner en práctica estrategias de búsqueda, selección, almacenamiento y socialización de información digital.</li> <li>Utilizar herramientas digitales para trabajar colaborativamente.</li> <li>Explorar las potencialidades de los medios digitales para crear producciones que promuevan la reflexión sobre los contenidos abordados.</li> </ul>



## Itinerario de actividades

### Actividad 1

#### Los videojuegos en un mundo de reyes, caballeros, guerras y castillos

¿Qué información histórica recuperan los diseñadores de los videojuegos para reconstruir una época de castillos, de reinas y reyes, de damas, caballeros y de guerra? ¿Cómo saben los historiadores acerca de esos varones y mujeres que vivieron en esas sociedades? Intercambio colectivo sobre los videojuegos que recurren a un pasado para definir actores, reglas, objetos clave y escenarios.

1

### Actividad 2

#### Los castillos, vestigios en el presente

Reconstrucción sobre huellas que en el presente nos permitan acercarnos a esa época. Propuesta de trabajo con Google Earth. Recorrido por castillos. Observación de las imágenes y descripción de las características. Comparación con ilustraciones (de la época o posteriores) que reconstruyen la lógica de los castillos medievales y permiten introducir el concepto de señorío.

2

### Actividad 3

#### La sociedad feudal

Análisis de fuentes sobre el orden social feudal con el objeto de caracterizarlo a partir de la información obtenida de las fuentes y textos trabajados.

3

### Actividad 4

#### La igualdad de los orígenes

Comparación de testimonios de contemporáneos de la sociedad feudal que explican la sociedad en la que viven.

4



### Actividad 5

#### Revueltas del siglo XIV

Trabajo con distintas perspectivas de los sectores sociales y el concepto de crisis.  
Propuesta de relación de conceptos (clave para poder pensar la Historia).

5

### Actividad 6

#### La crisis del sistema en el siglo XIV

Elaboración de mapas conceptuales. Multicausalidad.

6

### Actividad 7

#### Un día en la vida de...

Trabajo de integración, síntesis, recuperación y evaluación de lo aprendido.  
Realización de historietas sobre la vida en la sociedad feudal, propuesta del uso del programa Scracht.

7



## Orientaciones didácticas y actividades

### Actividad 1. Los videojuegos en un mundo de reyes, caballeros, guerras y castillos

Esta actividad propone una puerta de entrada al estudio de la sociedad feudal a partir de los juegos que, de alguna forma, remiten a esa época y que los estudiantes reconocen como tales: videojuegos (aportados por el grupo o propuestos por el docente) u otros, como el clásico ajedrez. La intención es recuperar sus experiencias y favorecer la reflexión sobre cuáles son para ellos los referentes históricos en esos juegos. La problematización surge de pensar conjuntamente cómo saben cuáles son los objetos, personajes y lugares históricos y cómo distinguen los elementos fantasiosos o anacrónicos. Se recomienda desarrollar la actividad en una clase.

#### Los videojuegos en un mundo de reyes, caballeros, guerras y castillos

#### Actividad 1

Reunidos en pares o en pequeños grupos, mencionen personajes, objetos, actividades, lugares que consideran que existieron y aquellos, irreales o de otras épocas, a los que los videojuegos apelan para su desarrollo en el presente. Para esto respondan las preguntas por escrito, para intercambiar luego opiniones con sus compañeros. También pueden utilizar un mural digital, como [Padlet](#) (pueden consultar el [tutorial](#) en el Campus Virtual de Educación Digital).

- ¿Qué juegos en los que aparezcan castillos, arqueros, catapultas, caballeros, reyes, princesas y campesinos conocen?
- ¿Qué elementos tienen en común? ¿Cuáles son las diferencias?
- ¿Hay elementos irreales o de otras épocas? ¿Cuáles son? ¿Por qué los consideran fantasiosos o anacrónicos? (Si no lo conocen, pregunten o busquen el concepto de anacronismo.)
- ¿Cómo llaman los historiadores a esa época de la historia de Europa? ¿Por qué?
- Transcurridos tantos años, ¿cómo creen que los investigadores conocen los personajes, paisajes y actividades de ese momento?

Actividad siguiente



Se sugiere proponer a los estudiantes que indaguen qué dicen los historiadores y cómo hacen para conocer ese periodo histórico al que denominaron Edad Media, para poder contrastar sus respuestas. El desafío está planteado.



Una vez registrados y caracterizados los elementos que se consideran de la época y los que no, el docente puede presentar las distintas fuentes con las que trabaja el historiador medievalista. Véase el Anexo 1, "¿Cómo saben los historiadores cómo vivían hombres y mujeres en las sociedades feudales?"



¿Cómo saben los historiadores cómo vivían hombres y mujeres en las sociedades feudales?

También es importante aclarar el criterio de periodización, ¿por qué hablamos de Edad Media? Asimismo, se sugiere que el docente oriente sobre la manera de diferenciar el orden social feudal y los mundos medievales.

El trabajo en un mural digital busca promover la construcción y el registro del conocimiento de manera conjunta, en un entorno digital compartido por el grupo. Se sugiere utilizarlo para la reflexión del proceso llevado adelante a través de las diferentes herramientas que posee, como la inclusión de comentarios en forma de imágenes, audio y/o video. Funciona también como un valioso instrumento para la evaluación de los aprendizajes.

### Actividad 2. Los castillos, vestigios en el presente

En esta actividad, se propone un intercambio colectivo sobre las huellas del feudalismo que son posibles de rastrear en el presente, para que los estudiantes puedan aproximarse a la época. Con la herramienta de [Google Earth](#) se invita a los estudiantes a recorrer castillos, entre ellos, el [Castillo de Dover](#) (Inglaterra, Reino Unido), el [Castillo de Carcassonne](#) (Languedoc-Rosellón, Francia), el [Castillo de Belver](#) (Palma de Mallorca, España). También se los estimula a buscar otros castillos que puedan aportar desde sus saberes e intereses. A partir de la observación de las imágenes, importa que describan las características de estos edificios emblemáticos del feudalismo; que puedan establecer comparaciones con ilustraciones de la época o de etapas posteriores, con la intención de reconstruir la lógica del funcionamiento de los castillos, y reflexionar sobre la importancia de los caballeros. Con respecto a la actividad sobre los caballeros, resulta de interés que los estudiantes puedan establecer comparaciones entre el costo de los caballos –criados especialmente para las batallas, caros y escasos– con otros medios de transporte de la actualidad. Además, deberán tener en cuenta que los caballos eran decisivos para la guerra medieval y averiguar cómo eran aquellos jinetes con armas de hierro. Se recomienda desarrollar la actividad en dos clases.

### Los castillos, vestigios en el presente

### Actividad 2

- Con la aplicación [Google Earth](#), los invitamos a navegar por los siguientes castillos: [Dover](#) (Inglaterra, Reino Unido), [Carcassonne](#) (Languedoc-Rosellón, Francia), [Bellver](#) (Palma de Mallorca, España) y también les pedimos que busquen en Internet otros castillos que conozcan previamente o que descubran en la Web.

Observen su ubicación, materiales de construcción y tipos de aberturas. Busquen información sobre la historia de estos castillos:

- ¿Qué modificaciones desde su construcción original han sufrido?
- ¿Cuáles son las partes que corresponden a la Edad Media? ¿Por qué?

A partir de la información recogida, realicen breves fichas.

- Para ampliar la información, busquen imágenes de castillos y residencias de los grandes señores en Europa Occidental durante los siglos IX, X y XI.
  - Reunidos en grupos pequeños, realicen una descripción del castillo y señalen las funciones de cada una de sus partes.
- Lean el siguiente texto sobre los caballeros y respondan:
  - ¿Quiénes eran los caballeros? ¿A qué se dedicaban?
  - ¿Qué entiende el historiador J. Fontana sobre el mito de la caballería?
  - ¿Cuándo perdió vigencia la caballería?

“La superioridad en el combate de los jinetes sobre los hombres que luchaban a pie llegó a ser decisiva en la Edad Media, en que los ejércitos eran mucho menores que los de los imperios antiguos, y esto hizo que se concediera al caballero un trato de privilegio y que se les proporcionaran tierras para que se mantuviese él y mantuviese sus caballos, lo que iba a servir de base para una reestructuración de la sociedad. El poder social de la caballería nacía de su capacidad militar, estrechamente unida a las técnicas del armamento y del combate. El uso progresivo de arqueros en la guerra –la iglesia intentó prohibir, en los concilios de 1139 y 1215, que los arcos se utilizaran contra los cristianos, pero no lo consiguió– obligó a los caballeros a reforzar cada vez más sus defensas (pasando de la malla a la armadura, mucho más pesada, entre los años 1250 y 1350) y a disponer de caballos más fuertes, criados especialmente para la guerra, que eran capaces de actuar en el campo de batalla con una pesada carga, ya que a menudo las cabalgaduras llevaban también protecciones metálicas. El otro elemento fundamental de esta etapa de la guerra serían los castillos, que cubrieron Europa entre los siglos X y XIII y se convirtieron en la máxima expresión del feudalismo, con su doble función de defensa de la tierra y de instrumento de expoliación de sus habitantes, lo que los convierte, por lo que se refiere al uso de la violencia, en una especie de prefiguración del Estado moderno.

La proliferación de los castillos –hacia el año 1100 había quinientos tan sólo en Inglaterra–, que convirtió la guerra en ‘un uno por ciento de batallas y un noventa y nueve por ciento de sitios’, restó importancia a los caballeros (la pasó del guerrero armado al propietario del castillo), y las armas de fuego individuales los hicieron prácticamente

inútiles. Pero fue precisamente cuando empezaba su decadencia militar, cuando el estamento de los caballeros, es decir, la nobleza, reforzó su legitimación creando el mito de la caballería –los libros de caballerías son, sobre todo, de estos momentos de decadencia–, con su mezcla de valores nobiliarios y eclesiásticos que las clases privilegiadas conservaron porque les daban los argumentos ideales para justificar que una minoría ‘superior’ se impusiera a las masas.

La caballería siguió utilizándose como arma de combate en la guerra, sostenida por la artillería en la realización de la ‘carga’, hasta que la Primera Guerra Mundial, con las alambradas y las ametralladoras, la hizo totalmente inútil (salvo para el transporte).”

d. Observen y analicen la siguiente imagen:



Miniatura de los Archivos Medievales de Perpignan, Francia.

- ¿Quiénes son los personajes que aparecen en esta miniatura?
- ¿Qué están realizando?

e. Lean el siguiente texto y vuelvan a observar la imagen:

El **vasallaje** era un lazo que unía a hombres libres de la nobleza y creaba obligaciones entre ellos. A través de una ceremonia denominada **homenaje**, se consagraba el vasallaje. En ella el **vasallo** unía sus manos, las colocaba entre las de su **señor** y le juraba fidelidad, obediencia y servicio, preferentemente militar. El señor a través de unas palabras lo reconocía como hombre suyo o vasallo y, luego, ambos se besaban como símbolo de unión y amistad.

- Escriban y amplíen la información que aportó este breve texto al análisis de la imagen.

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

El docente podrá aportar otras imágenes, recurrir a otros textos informativos y proponer el análisis y la interpretación de estos, según considere adecuado al grupo de estudiantes.

### Actividad 3. La sociedad feudal

Es imprescindible que la intervención del docente se oriente a recuperar aquellos elementos que nos permiten definir un orden social, en cuanto a su estructura de clases y enfatizar las formas de justificación y sostén ideológico de la sociedad feudal. Se puede incorporar otros ejemplos de legitimación, como la concepción sobre la vida, “la vida terrenal es transitoria”, “Dios”, etc. Se sugiere recurrir al Anexo 2, “Imaginemos un día en la vida de un campesino en Europa Occidental en los tiempos del feudalismo”. Se recomienda desarrollar la actividad en dos clases.



Imaginemos un día en la vida de un campesino en Europa Occidental en los tiempos del feudalismo

### La sociedad feudal

### Actividad 3

a. En grupos, lean los siguientes textos y, luego, resuelvan las consignas.

#### Fragmento del Cartulario de Saint Vincent de Macôn

“Los campesinos deben pagar al señor, al llegar la Pascua, un cordero; al segar el heno, seis piezas de moneda; al segar el trigo, una comida y una medida de avena; al vendimiar, doce denarios, tres panes y vino; al llegar la cuaresma, un capón; a media cuaresma, seis monedas.”

### Señorío territorial y jurisdiccional

El **señorío territorial** es una unidad de producción que descansa en la explotación de un conjunto de campesinos dependientes fijados a la tierra. Estos están obligados a ceder regularmente al señor, a través de métodos que combinan la persuasión y la violencia, cierta proporción de lo que producen llamada renta. La renta puede ser pagada en servicios, en especie o en dinero. El **señorío jurisdiccional** consistía en el derecho que tenían ciertos señores para ejercer justicia y castigo sobre la población campesina residente en su distrito. El distrito constituye una instancia superior al señorío territorial y como tal puede abarcar varios señoríos territoriales pertenecientes a varios señores.

### La sociedad feudal: señores, vasallos y siervos

La organización social se basa en una compleja red de relaciones que liga a las personas según un orden jerárquico. En la escala superior se encuentran los señores más poderosos que pueden ser un rey, el prior de un monasterio (en caso de un señorío eclesiástico) o un señor laico (conde, duque, etc.). Sigue luego una cadena de señores de menor jerarquía que establecen relaciones vasalláticas con los primeros. Los **vasallos** deben obediencia y fidelidad a su señor, deben prestar servicio de armas (acuden en caso de que el señor los llame para ir a la guerra) y a veces un tributo. El señor les da protección y les entrega un beneficio, por lo general un feudo (tierras, con aldeas y siervos), o también parte del botín de guerra. Los vasallos que también son señores están exentos de las obligaciones y cargas que pesan sobre los campesinos.

En la escala inferior, se encuentran los **campesinos** que trabajan la tierra con sus propios instrumentos de trabajo. La mayoría está en ella en calidad de siervos y, por lo tanto, no pueden abandonarla. Los dueños de la tierra son los señores y otorgan parcelas a las familias campesinas para procurarse el sustento con el trabajo de estas. El señor exige al campesino el pago de **rentas** que pueden ser: a) en trabajo: obligación del campesino de trabajar las tierras que el señor se queda para sí y hacer todo tipo de trabajos; b) en especie: obligación del campesino de entregar cada año determinada cantidad de lo



Un día en la vida de los campesinos en la Edad Media, según las ilustraciones del duque de Berry.

producido; c) en dinero: es menos frecuente, pero con el tiempo a medida que los señores refinan su modo de vida (se organizan cortes, banquetes, torneos, cacerías) necesitan contar con dinero para obtener nuevos objetos de lujo, por lo que comienzan a exigir parte de la renta en dinero.

Los campesinos viven en la aldea, realizan juntos actividades colectivas y coordinan el trabajo en las tierras. Por ejemplo, se acuerda qué se va a sembrar ese año y cuándo. Poseían bienes y derechos de uso colectivo. Además de las rentas mencionadas, los campesinos debían pagar por el uso del molino y por recurrir a la justicia señorial.

- b. Con la información obtenida en los textos precedentes, realizá un dibujo donde se muestren las diferentes partes y sus funciones en un señorío territorial: tierras comunales, tierras del señor, aldea, castillo, etc.
- c. Construí un cuadro que grafique los diferentes sectores de la sociedad feudal organizados jerárquicamente.
- d. ¿Por qué el campesino no es dueño de la tierra y tiene que pagar renta?
- e. La renta que entregaba el campesino podía variar a lo largo del tiempo. ¿Qué factores pensás que incidían para que la cantidad entregada aumentara o disminuyera?
- f. En la unidad autosuficiente que era el señorío (en el siglo XI), ¿se producen excedentes? ¿Por qué?
- g. A medida que los señores necesitan dinero para obtener objetos de lujo, comienzan a pedir la renta en dinero. ¿De qué otra forma te imaginás que podían obtener el dinero requerido?
- h. A partir de la lectura de estos textos explicá los motivos por los que a los nobles y al clero se los llamaban los *órdenes privilegiados*.
- i. Investigá si las leyes eran iguales para los nobles, para el clero y para los campesinos o si existían leyes privadas o particulares para cada uno de ellos.

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Es importante que en el cuadro sobre la sociedad feudal no se reproduzca un esquema tradicional, con el rey en la cima, ya que en esta época existían señores con tanto o más poder que los propios reyes. Sería pertinente ubicar en el nivel superior a los señores más importantes (reyes *–primus inter pares–*, condes, priores y duques) y destacar que *los vasallos* de estos pueden ser señores de menor jerarquía, así en una larga cadena.

Con respecto a las preguntas **d** y **e**, referidas a la renta que pagaban los campesinos a sus señores, se sugiere no olvidar la violencia como factor fundante de la relación desigual entre campesinos y señores y del control de la tierra por parte de estos últimos. En la **f**, referida al señorío como unidad autosuficiente, los estudiantes suelen responder identificando solo la variación en la cantidad de lo producido, o que la demanda de los señores no puede sobrepasar el nivel de subsistencia de los campesinos. Se sugiere que los estudiantes reflexionen, además, sobre la relación de fuerzas o poder, siempre cambiante, implícita en la relación entre señores y siervos, y su incidencia en la renta señorial. Con respecto a la pregunta siguiente, sobre la base de la experiencia de trabajo con distintos grupos, cuando se señala que el comercio es casi nulo, las respuestas suelen ser negativas. Se recomienda que el docente recupere previamente el concepto de excedente, para poder comprender que puede no haber comercio, pero sí excedente, que sostiene, en este caso a los señores laicos y eclesiásticos. Esta pregunta intenta recuperar los cambios que ocurren a partir del siglo XI, cuando se reanuda el comercio y los señoríos empiezan a producir excedentes para vender en un mercado regional. Entender estas ideas permite comprender que estas transformaciones propiciaron posteriormente el surgimiento de la burguesía. En las consignas **h** e **i** se apunta a enfatizar los conceptos de órdenes privilegiados y no privilegiados, es decir, remarcar la desigualdad jurídica para comprender posteriormente los reclamos de igualdad ante la ley que aparecerán en los siglos siguientes.

Desde Educación Digital, es fundamental consensuar los criterios de búsqueda de información en Internet: confiabilidad de la fuente, actualización de la información, distinción entre información relevante y superflua y en qué sitios buscar (educativos, comerciales, gubernamentales y organizaciones) de acuerdo con el objetivo perseguido.

### Actividad 4. La igualdad de los orígenes

Esta actividad permite observar cómo desde un enfoque religioso se intentan legitimar distintas posturas. En el Anexo 3 “Otros textos posibles”, el docente encontrará otras fuentes posibles para sumar a su análisis. La intervención podrá estar dirigida a las contradicciones que puedan percibir los estudiantes, como también las diferencias que podrán ser retomadas en la actividad siguiente que trata sobre las revueltas campesinas. Se recomienda desarrollar la actividad en una clase.



Otros  
textos  
posibles



### La igualdad de los orígenes

### Actividad 4

Las concepciones sobre el mundo de los hombres de la época medieval difieren de las nuestras. Sus certezas, sus temores y anhelos hoy pueden parecernos extraños o no. Los historiadores recogen testimonios y objetos que nos permiten saber y comprender mejor aquellas ideas.

- Reunidos en grupos, lean las siguientes fuentes de la época medieval y analicen cuáles son las semejanzas y las diferencias que plantean en relación con el tema de la igualdad de las personas.

“El orden eclesiástico forma un solo cuerpo, pero la división de la sociedad comprende tres órdenes. La ley humana distingue otras dos condiciones: el noble y el no libre no son gobernados por una ley idéntica. Los nobles son los guerreros, los protectores de las iglesias. Defienden a todos los hombres del pueblo [...] y por tal hecho se protegen a ellos mismos. La otra clase es la de los no libres. Esta desdichada raza nada posee sin sufrimiento. Provisiones, vestimentas son procuradas por los no libres para todos, pues ningún hombre libre es capaz de vivir sin ellas. Por tanto, la ciudad de Dios, que se cree una sola, está dividida en tres órdenes: algunos ruegan, otros combaten y otros trabajan. Estos tres órdenes viven juntos y no soportarían una separación, los servicios de uno de ellos permiten los trabajos de los otros dos.”

“Cuando Eva hilaba y Adán zapaba, ¿quién era entonces gentilhombre?”

“Buena gente: las cosas no pueden marchar ni marcharán bien en Inglaterra mientras no poseamos todas las riquezas en común, se haga distinción entre siervos y nobles, y no seamos todos iguales. ¿Por qué razón aquellos que llamamos señores son superiores a nosotros?, ¿qué mérito han adquirido para serlos?, ¿por qué nos tienen bajo servitud?”

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

La comparación de distintos testimonios contemporáneos de la sociedad feudal permite explicar y dar cuenta de cómo vivían. Es posible detectar las contradicciones y reformulaciones que se realizan según los sectores sociales que las esgrimen. Esta actividad se puede desarrollar durante una clase.



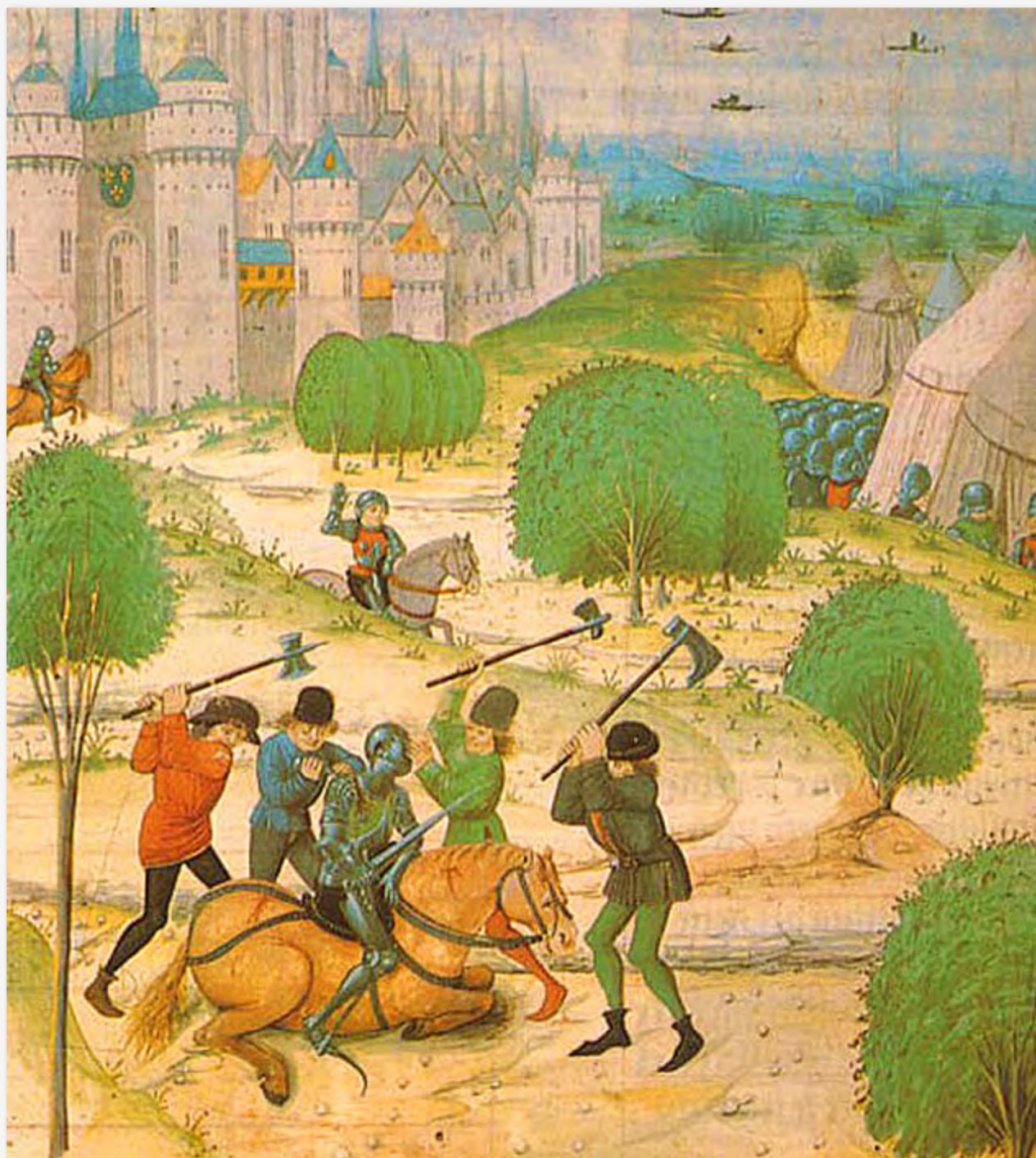
## Actividad 5. Revueltas del siglo XIV

La situación que los campesinos vivieron bajo el dominio de los señores feudales fue muy dura. Por esto se produjeron frecuentes revueltas, a veces locales que involucraban solo las tierras de un señor feudal en particular, pero en otros casos, vastas regiones se veían afectadas, como en el siglo XIV. Se recomienda desarrollar la actividad en una clase.

### Revueltas del siglo XIV

### Actividad 5

- Observen las siguientes imágenes, y luego, describan los personajes que aparecen, sus acciones y los elementos del paisaje.





## El Medioevo en el Occidente europeo. Un mundo de señores y siervos





## El Medioevo en el Occidente europeo. Un mundo de señores y siervos



Luego, compartan sus observaciones y escriban un breve texto donde relaten qué está ocurriendo en cada caso y por qué. **Atención:** el relato puede ser escrito desde un observador o desde el lugar de uno de los participantes.

**b.** Las cronologías.

- Observá y analizá la siguiente cronología y colocá un título que permita reconocer cuáles fueron los hechos considerados importantes para registrar.
- Ubicá en un mapa los lugares que se citan en la cronología.

**1323.** Flandes. Los campesinos se negaron a pagar al conde el censo de las cosechas. Resistencia de cinco años.

**1328.** Las tropas reales sofocaron la sublevación.

**1358.** Norte y este de París. “La Jaquerie”. Los campesinos se rebelan y hacen uso de la violencia, son finalmente vencidos por los nobles.

**1378.** Florencia. Revuelta de los artesanos textiles.

**1378.** Inglaterra y Francia. Revuelta contra los impuestos para sostener la guerra que el rey quería que fuesen permanentes.

**1380.** Cataluña. Primeras manifestaciones de los campesinos remensas.

**1381.** Sur de Inglaterra. Los campesinos se organizan y acuden al rey para pedirle la concesión de suprimir la servidumbre. Este accede, pero los nobles se organizaron y aplastaron la revuelta.

**c.** Leé atentamente el siguiente fragmento de una crónica de la época.

“Inmediatamente después de la liberación del rey de Navarra, tuvo lugar un acontecimiento profundamente sorprendente en varias partes de Francia [...]. Así, algunas gentes de los pueblos del campo, sin jefe, se reunieron en Beauvoisin; al comienzo no eran ni cincuenta hombres, y dijeron que todos los nobles del reino de Francia, caballeros y escuderos, deshonraban y traicionaban al reino, y que sería una cosa muy buena acabar con todos ellos. Y cada uno de ellos dice: ‘¡Mirad! ¡Mirad! Maldito sea el que se oponga a que todos los gentileshombres sean destruidos’. Entonces se reunieron y, sin otro consejo ni arma alguna, excepto palos guarnecidos de hierro y cuchillos, fueron a la casa de un caballero que moraba allí cerca. Así destrozaron la vivienda y mataron al caballero [...], y quemaron la casa [...] Igual procedieron en muchos castillos y casas. Y se multiplicaron tanto que pronto fueron seis mil, y por todas partes por donde iban aumentaba su número, pues los seguían todos los de su índole. Así, todos los caballeros,

damas y escuderos, sus mujeres e hijos, huían de ellos y llevaban a las damas y doncellas hijas suyas a diez o veinte leguas de allí, donde pudieran estar seguras; y dejaban sus moradas vacías y con sus bienes dentro. Y estas gentes ruines, agrupadas sin jefe ni armas, robaban y quemaban todo [...], tal como perros rabiosos [...] Entre ellos, habían hecho un rey que, según se decía, era de Clermont en Beauvoisin, y eligieron al peor de los malos. Llamaron a este Jacques Bonhomme. Estas gentes ruines incendiaron, en la región de Beauvoisin y la Corbie, Amiens y Montdidier, más de sesenta hermosas casas y castillos fuertes [...] Pero Dios, con su misericordia puso remedio a esto de la siguiente forma: cuando los gentilhombres de (todos estos lugares) y de las tierras devastadas por estos malvados vieron sus casas destruidas y sus amigos muertos pidieron ayuda a sus amigos de Flandes, Henault, Brabante y Hesbaye. Acudieron enseguida muchos de todas partes. Estos extranjeros se unieron a los nobles del país que los habían llamado. Comenzaron a matar y destrozar a estas gentes sin piedad, y a ahorcarlos por multitudes en los árboles, en los sitios donde los encontraban. Asimismo, el rey de Navarra mató en un solo día a tres mil cerca de Clermont en el Beauvoisin.”

- Reunidos en grupos, comparen los relatos que plantean estos textos. ¿Cuáles son las diferencias fundamentales para explicar lo ocurrido?
- Vuelvan a leer detenidamente el fragmento de la crónica, ¿a qué sector social consideran pertenece el autor? ¿Por qué?
- ¿Cómo les parece que termina esta historia?

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Durante el desarrollo de la actividad se recomienda prestar especial atención en el caso de que los estudiantes consideren al autor del texto como miembro de la nobleza y planteen que los campesinos eran analfabetos, ya que puede resultar una oportunidad para el docente para retomar las dificultades de reconstruir la historia de los sectores subalternos. Otro de los argumentos que podría esgrimirse es la forma en la que el texto caracteriza a los campesinos como “gentes ruines” y “sin jefe”. Por otra parte, la atención puede centrarse en el relato y los hechos que parecen ocurrir de manera sorprendente, irracional, producto de “gentes rabiosas como perros”. Es interesante rescatar la posibilidad de una explicación racional producto de la Historia como disciplina, más allá de la visión de los propios actores. La lectura del final del texto permite al docente centrarse en el problema de la crisis de dominación, la acción de los sectores subalternos y la necesidad de centralizar y potenciar el ejercicio de la fuerza, lo que se llevará a cabo con la instauración del Estado absolutista.

Sobre cronología y periodización en la Edad Media, se sugiere al docente consultar Asla, A. y otros, [“La Edad Media, periodizaciones y cuestiones posibles”](#). En Rodríguez, G. F. (dir.). *Cuestiones de Historia Medieval*. Ed. de S. N. Arroñada, C. Bahr y M. Zapatero. Buenos Aires, Universidad Católica Argentina, 2011, vol. 1.

### Actividad 6. La crisis del sistema en el siglo XIV

Durante el periodo que transcurre entre los siglos XI y XV, el sistema feudal presencié la maduración de tres fenómenos sociales muy importantes: el resurgimiento de las ciudades, el de los estados centralizados y el afianzamiento de las lenguas nacionales que fueron desplazando al latín, el antiguo idioma. Pero también esta forma de organización social conoció, durante el siglo XIV, su crisis más profunda. El propósito de esta actividad es caracterizar esta crisis y establecer las relaciones existentes con las rebeliones que realizan los sectores subalternos de la sociedad como así también su resolución. Se sugiere, dada la complejidad del armado de las redes, destinar a la actividad dos clases.

#### La crisis del sistema en el siglo XIV

#### Actividad 6

a. Lean el siguiente texto.

Entre fines del siglo X y el siglo XIV, la población de la Europa cristiana feudal fue aumentando. La presión demográfica hizo necesaria la búsqueda de nuevas tierras. Comienza una expansión militar, política y religiosa. Grandes roturaciones son llevadas a cabo por campesinos y sobre todo por señores y órdenes religiosas, que se convierten en grandes explotadores del suelo. Se realizan algunos cambios tecnológicos como el arado de ruedas y vertedera (antes arado de palo), que permite aradas más profundas y el reemplazo del buey por el caballo. No obstante dichos adelantos, el incremento de producción que se requiere ante el aumento de población se realiza principalmente por la primera vía, esto es, incorporando nuevas tierras (se talan bosques, desecan pantanos, se avanza sobre las tierras todo lo posible).

Durante el siglo XIV, las tierras disponibles se van acabando lo que, sumado a factores climáticos, provocan una profunda crisis en esta Europa, que tardará más de cien años en superar. Durante este siglo y debido al bajo desarrollo tecnológico (pese a los cambios arriba mencionados), la producción de alimentos no logra acompañar el creci-

miento poblacional. La escasez causa la disminución de las defensas del organismo y facilita la propagación de epidemias que diezman a la población. Se detiene el crecimiento económico. Los señores, que también ven afectados sus ingresos, buscan mantener su nivel de vida incrementando las guerras y aumentando las cargas sobre los campesinos.

Ante esta situación, el conflicto que mantienen los campesinos con los señores estalla abiertamente. La lucha se manifiesta de diversas formas: insurrecciones generalizadas en vastas regiones, que ponen en crisis el sistema de dominación feudal; aumento del bandidaje, o huidas a las ciudades, a los bosques o a otros señoríos donde les ofrecen mejores condiciones. Los señores se van quedando sin mano de obra y a pesar de que firman acuerdos entre ellos para devolverse los campesinos fugados, en la práctica compiten por atraer a sus dominios la mano de obra que les hace falta, para lo que hacen concesiones. Se empieza a entregar tierras en arriendo (a cambio de un pago en dinero). La crisis del siglo XIV debilita el poder político de la nobleza feudal y favorece el resurgimiento de la autoridad de los reyes. La monarquía se irá imponiendo, se van conformando los primeros Estados modernos (siglo XV) en Francia, España, Portugal e Inglaterra. Con el surgimiento del Estado se reorganiza el sistema de dominación feudal.

- b. Construyan una red conceptual, donde se destaquen los conceptos más importantes para poder explicar las relaciones entre las rebeliones campesinas y la crisis del sistema feudal en el siglo XIV.
- c. Compartan con el resto de sus compañeros las redes realizadas. Expliquen el porqué de los diseños que eligieron para sus producciones.

← Actividad anterior

Actividad siguiente →

Con respecto a la construcción de la red conceptual, se sugiere intervenir proponiendo a los estudiantes que, en una primera instancia, identifiquen palabras clave (aquellas que sintetizan ideas importantes) para después buscar relaciones de causalidad entre dichas palabras. Una posibilidad es el uso del programa [Cmaps Tools](#). Gracias a esta herramienta digital, se pueden construir esquemas digitales que permiten diferenciar conceptos centrales, ideas o conceptos enlace y líneas de conexión con distintas direcciones. La diferenciación y jerarquización se realiza a partir de distintas fuentes, formas y líneas, con colores y tamaños diferentes. La riqueza del programa consiste en que pueden agregarle a los conceptos, distintos

recursos desde una dirección de página web, imágenes, videos y por supuesto textos. Por otra parte, como herramienta ofrece la posibilidad de “anotaciones” sobre los conceptos y el reconocimiento de la pregunta enfoque: ¿qué pregunta responde este esquema?

Los esquemas pueden realizarse sobre imágenes de la época, relacionadas con el texto que puedan servir de fondo para el diseño. Por ejemplo, el libro *Las muy ricas horas del duque de Berry* contiene varias imágenes que pueden servir de soporte gráfico de los esquemas conceptuales. Véase el Anexo 4, “Ejemplo de esquema de conceptos e imágenes de la época”.

Para la puesta en común de los trabajos realizados por cada uno de los grupos, a partir de preguntas, el docente en un ida y vuelta permanente guiará el proceso de sistematización de las conclusiones para que, de acuerdo a lo hecho y su reformulación, construyan redes consensuadas y pertinentemente fundamentadas.

### Actividad 7. Un día en la vida de...

Como trabajo de integración, recuperación y evaluación de lo aprendido, se sugiere la realización de historietas sobre la vida en la sociedad feudal con el programa [Scratch](#) (pueden consultar el [tutorial](#) de Scratch). Este programa es utilizado por los estudiantes desde el nivel primario, y se encuentra en las netbooks del Plan Sarmiento. Como entorno de programación, promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior (crear, analizar, evaluar). Por estos motivos resulta viable proponerlo como recurso digital para el desarrollo de la actividad.

Sobre el posible diálogo entre el discurso histórico y el de ficción, se sugiere la lectura del texto “Ficción del presente, discursos sobre el pasado feudal” en el Anexo 5.



Ejemplo de  
esquema de  
conceptos e  
imágenes de la  
época



Ficción del  
presente,  
discursos sobre  
el pasado feudal

### Un día en la vida de...

### Actividad 7

Hasta aquí hemos logrado construir una mirada sobre el mundo medieval.

- En pequeños grupos, elijan un personaje que represente un sector social de la época: un caballero, una dama, un campesino libre o una sierva.
- Utilicen el programa [Scratch](#) (pueden consultar el [tutorial](#) de Scratch). para elaborar una historieta que reconstruya un día en la vida del personaje elegido. Para ello, consideren las características abordadas del Medioevo, sus formas de vida, las principales actividades

realizadas en los diferentes estamentos, el escenario en que se desarrolla y la creación de personajes que intervienen en esta historia. Recuerden fundamentar sus elecciones en el conocimiento producido y en las fuentes históricas analizadas.

← Actividad anterior

## Orientaciones para la evaluación

A partir de la explicitación de los criterios que fundamentan la secuencia, se sugiere intervenir en el desarrollo de las historietas de forma que puedan evaluarse los conocimientos históricos aprendidos. En función de las decisiones que el docente ha tomado a lo largo de la propuesta de enseñanza, según haya desarrollado la secuencia completa o no, podrá tomar todos los criterios y descriptores propuestos o solo aquellos que consistan con las actividades desarrolladas.



Sugerimos considerar los siguientes criterios:

- Diferenciación entre elementos que los historiadores investigan sobre ese pasado y los fantásticos o de otras épocas.
- Identificación de los vestigios en el presente que permiten a los historiadores reconstruir los hechos del pasado.
- Análisis de fuentes históricas.
- Reconstrucción de la caracterización del orden social feudal en Occidente a partir de las dimensiones política, económica e ideológica.
- Distinción entre tiempo cronológico y social. Relación entre la datación de los hechos y la caracterización del orden social con los conflictos inherentes entre los diferentes sectores sociales.

Y se proponen los siguientes descriptores o evidencias que pueden encontrarse en las producciones de los estudiantes de acuerdo a cada criterio:

- Diferenciación en las historietas entre elementos (castillos con torres, fosas, reyes, caballeros, princesas con personajes, armas, objeto su otros que no responden a la época).
- Inferencias e información obtenida por los estudiantes a partir del análisis de las fuentes y que son recuperadas en las viñetas.

- Características específicas, validadas con las fuentes, para caracterizar el feudalismo, presentes en el desarrollo del supuesto día en la vida de...
- En el desarrollo de la historieta: los escenarios elegidos, los personajes referentes a distintos sectores sociales, sus actividades y los conceptos para comprender el orden social.
- La aparición en la historia del tiempo cronológico y del tiempo social (momento en el que se desarrolla la historieta [datación], énfasis en las regularidades o en el conflicto y las posibilidades de cambios).

## Bibliografía

- Asla, A. y otros. [“La Edad Media, periodizaciones y cuestiones posibles”](#). En Rodríguez, G. F. (dir.). *Cuestiones de Historia Medieval*. Ed. de S. N. Arroñada, C. Bahr y M. Zapatero. Buenos Aires, Universidad Católica Argentina, 2011, vol. 1.
- Ballarini A. y otros. “La Europa de los feudos”. En *Trabajos Prácticos de Historia. Primera Parte*. Madrid, Akal, 1987.
- Boutruche, R. *Señorío y feudalismo*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1980, vol. I.
- Duby, G. “Obertura”. En Ariès, P. y Duby, G. *Historia de la vida privada. Poder privado y poder público en la Europa feudal*. Madrid, Taurus, 1991.
- Fontana, J. *Introducción al estudio de la historia*. Barcelona, Crítica, 1999.
- Heers, J. *Occidente durante los siglos XIV y XV*. Barcelona, Labor, 1976.
- Pagès Blanch, J. “Los conflictos en las sociedades rurales: el conflicto Remensa (s. XV) y el conflicto de Chiapas (1994)”. En Pagès Blanch, J. y Benejam, P. *Guía praxis para el profesorado ESO, ciencias sociales*. Barcelona, Grao, 1997.
- Pauphilet, A., Pognon, E. *Historiens et Chroniqueurs du Moyen Âge*. París, Gallimard, 1952.
- Power, E. *Gente de la Edad Media*. Buenos Aires, Eudeba, 1966.
- Rouche, M. “Alta Edad Media Occidental”. En Ariès, P. y Duby, G. *Historia de la vida privada. La Alta Edad Media*. Buenos Aires, Taurus, 1990.

## Anexo 1

### ¿Cómo saben los historiadores cómo vivían hombres y mujeres en las sociedades feudales?

“Los hombres y mujeres durante sus vidas plasman sus experiencias en dibujos, textos escritos, canciones que pasan de generación en generación por transmisión oral, en construcciones, en obras de arte e invenciones que investigadores utilizan para estudiar y saber sobre la historia de las sociedades humanas.

La **arqueología medieval** es quizás una de las ciencias auxiliares más importantes de los medievalistas actuales. Aunque durante mucho tiempo esta ciencia sirvió solo para explorar los restos de las civilizaciones prehistóricas, actualmente es utilizada cada vez más para comprender las civilizaciones de cualquier periodo. El trabajo de los arqueólogos ayuda a conocer mejor las ciudades medievales cuyos restos aparecen debajo de los escombros cuando se efectúan demoliciones para levantar nuevos edificios. Lo mismo ocurre con las excavaciones de fortificaciones como castillos y fortalezas y con los yacimientos eclesiásticos, por ejemplo Iglesias y Monasterios.

También la **arqueología rural** es de suma importancia que da testimonio de modificaciones que, a lo largo de los siglos, se operaron en el trabajo del campo, por ejemplo en las maneras de arar. Además es posible conocer las características de los diferentes tipos de aldeas. Así se completa nuestra información sobre la vida de los campesinos.

Entre todas las fuentes con las que contamos para el conocimiento de la historia medieval, las escritas son las más accesibles. Encontramos textos de distintos tipos. Algunas crónicas narran acontecimientos sucedidos en lugares y momentos determinados. Otras buscan exaltar las vidas y las acciones de reyes u otros personajes importantes o también la historia de ciudades o campañas bélicas.

A través de la lectura de las leyendas y mitos, de la poesía épica o lírica y también de registros llevados por notarios (escribanos), nos enteramos de múltiples aspectos de la vida cotidiana.

Otro campo de investigación que enriquece nuestro conocimiento de la Edad media es el estudio del arte medieval. Por ejemplo, las esculturas y las iluminaciones, que aparecen en los manuscritos, nos permite conocer cuáles son los temas importantes en cada periodo, además de diversos aspectos de la vida de los contemporáneos.

La paleografía estudia los diferentes tipos de letras de los documentos. Su trabajo permite comprobar, por ejemplo, si un documento fue redactado en el momento de los hechos que narra, o si se trata de una copia posterior. En este último caso, el relato podría estar deformado en base al paso del tiempo o en forma deliberada, pues a menudo se falsificaban documentos, según la conveniencia del momento.

La numismática, ciencia que estudia las monedas antiguas, resulta también un valioso instrumento. Las monedas dan testimonio de que metales estaban en circulación, qué regiones tenían relaciones comerciales, si los encargados de la acuñación de las monedas eran particulares o instituciones públicas.”

## Anexo 2

### Imaginemos un día en la vida de un campesino en Europa Occidental en los tiempos del feudalismo

Vamos a acercarnos al día a día de los campesinos, la población más numerosa de la época, la que procuraba el grueso de todos los alimentos y productos de primera necesidad, la que todos los días se enfrentaba en una batalla sin tregua al trabajo y a la fatiga. Para la que todos los días eran iguales, para ellos y para sus mujeres e hijos. En una finca agrícola propiedad de la Iglesia, cerca de París... A fines del reinado de Carlomagno vivía un hombre llamado Bodo. Tenía una esposa llamada Ermentrude y tres hijos y poseía una pequeña granja de tierra cultivable y prados con unas cuantas vides. Bodo se levantaba temprano, porque era el día que le toca ir a trabajar en la granja de los monjes y no se atrevía a llegar tarde, por miedo al mayordomo. Sin duda, era probable que la semana anterior le regalase unos huevos y unas verduras al mayordomo, para tenerle de buen humor; pero los monjes no toleraban que sus mayordomos aceptaran sobornos cuantiosos (...) y Bodo sabía que no se le permitiría llegar tarde al trabajo. Era día de arar, de modo que se llevaba a su buey grande y al pequeño Wido, que corría al lado del animal con una aguijada, y se juntaba con sus amigos de algunas granjas cercanas, que también iban a trabajar en la casa grande. Se juntan todos ellos, algunos con caballos y bueyes, algunos con zapapicos y azadas y palas y hachas y guadañas, y en grupos se marchaban a trabajar en los campos y prados y bosques de la casa señorial, según lo que les ordenara el mayordomo. Volvamos a la casa y veamos qué hace la esposa de Bodo, Ermentrude. También ella anda ajetreada; es el día en que hay que pagar la renta consistente en una gallina; una gallina joven y gorda y cinco huevos en total. Se va a casa de una de las vecinas, que también tiene que subir a la casa grande. La vecina es una sierva y debe llevarle al mayordomo una pieza de lana, que será enviada para confeccionar un hábito de un monje. Su marido estará trabajando todo el día en los viñedos del señor, pues en esta finca los siervos generalmente cuidan las vides mientras que los hombres libres son los principales encargados de arar. Ermentrude y la esposa del siervo suben juntas a la casa grande. Allí todo es actividad. En el taller de los hombres hay varios trabajadores diestros: un zapatero, un carpintero, un herrero y dos plateros (...) Pero Ermentrude no se detiene en el taller de los hombres. Encuentra al mayordomo, le saluda con una reverencia y le da su gallina y sus huevos, y luego se dirige apresuradamente a la parte de la casa donde están las mujeres a charlar con las siervas que hay allí. En aquel tiempo los francos solían tener a las mujeres de su casa en un lugar distinto, donde realizaban el trabajo que se consideraba propio de ellas, de forma muy parecida a lo que hacían los griegos de la Antigüedad. Sus dependencias consistían en un grupito de casas, con un taller, todo

ello rodeado de un espeso seto con una recia verja acerrojada, como un harén, al objeto de que nadie pudiese entrar sin permiso. Sus talleres eran lugares confortables, calentados por medio de estufas, y allí Ermentrude (quien siendo mujer estaba autorizada a entrar) encontraba a cerca de una docena de siervas que hilaban y teñían paño y cosían prendas (...) Ermentrude, sin embargo, tiene que irse apresuradamente. Vuelve a su propia granja y se pone a trabajar en el pequeño viñedo; luego, al cabo de una o dos horas, vuelve para preparar la comida a sus hijos y pasar el resto del día tejiendo prendas de lana para ellos. Todas sus amigas están trabajando en los campos de las granjas de sus maridos, cuidando las aves de corral, o las verduras, o cosiendo en casa; porque las mujeres tienen que trabajar tan firme como los hombres en una granja rural (...). Luego, Bodo vuelve por fin a cenar, y en cuanto se pone el sol se acuesta, pues su bujía hecha a mano sólo proporciona un poco de luz, y ambos tienen que levantarse temprano por la mañana.

## Anexo 3

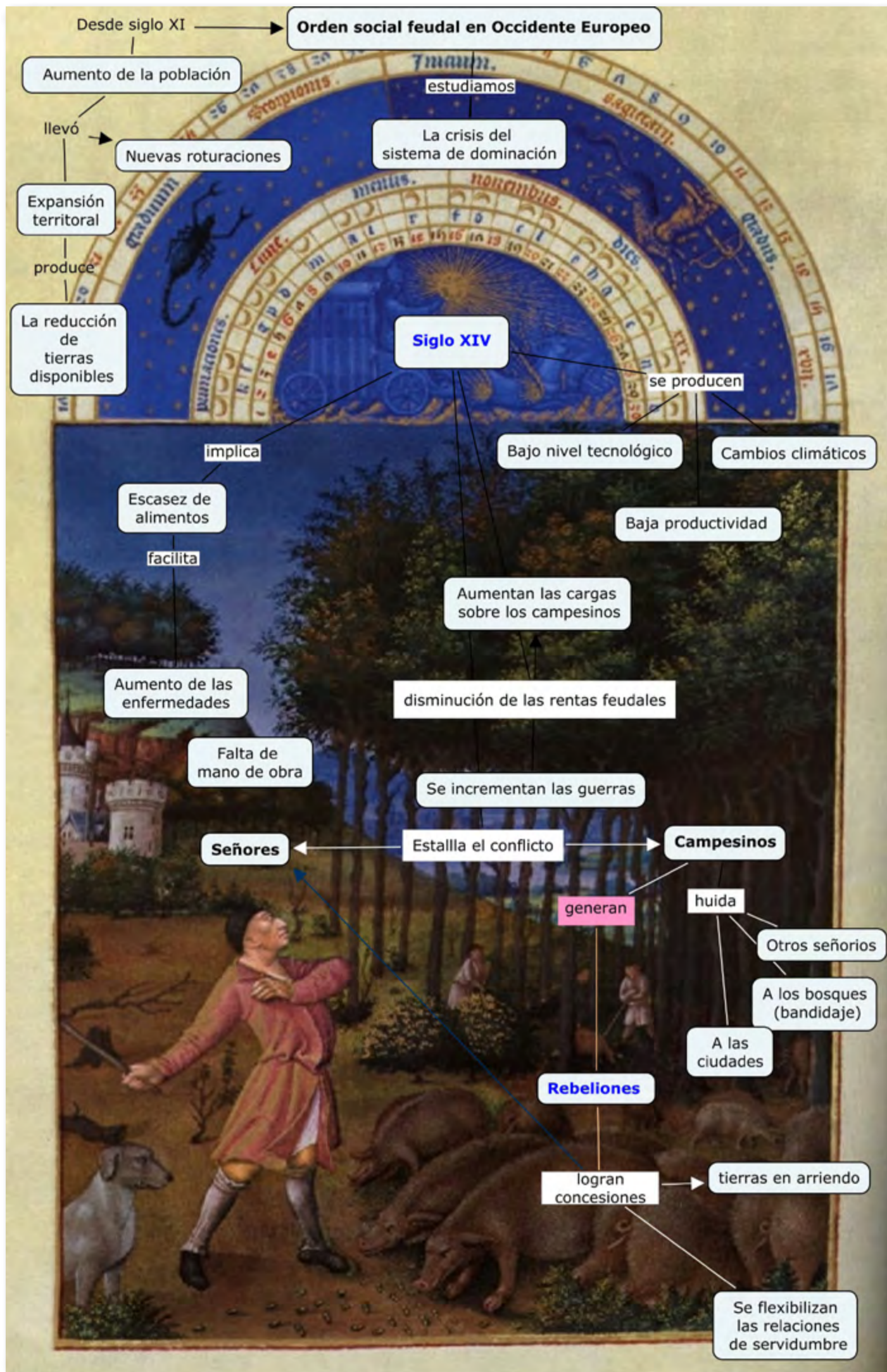
### Otros textos posibles

“Frente al cronista Froissart, identificado con la aristocracia, Jean de la Vendette, un monje carmelita, hijo de campesinos, recuerda otro aspecto de las revueltas: ‘... los nobles, lejos de protegerlos, los oprimían tan duramente como el enemigo’.”

“Es costumbre en Inglaterra y también en otros países que los nobles tengan gran jurisdicción sobre sus hombres y los mantengan en servidumbre, es decir que deben por ley costumbre labrar las tierras de su señor, recoger y traer a casa su grano, colocarlo en graneros, trillarlo y aventarlo y hacer el heno y cortar madera por prestaciones de trabajo (...) comenzaron a removerse porque decían que se les mantenía en excesiva servidumbre, pues al comienzo del mundo, decían, no había siervos y no podía haberlos a menos que fueran traidores a sus señores como Lucifer a Dios. Decían que no podían serlo porque no eran ángeles ni espíritus sino hombres formados por el mismo molde que sus señores mientras que ahora eran tratados como bestias, lo cual, decían, no iban a continuar sufriendolo, porque todos habían de ser iguales y si labraban o hacían algo para el señor, querían salarios a cambio.”

## Anexo 4

Ejemplo de esquema de conceptos e imágenes de la época





## El Medioevo en el Occidente europeo. Un mundo de señores y siervos

Otras imágenes del libro *Las muy ricas horas del duque de Berry* que se pueden utilizar para los Cmap o esquemas de conceptos.





## El Medioevo en el Occidente europeo. Un mundo de señores y siervos



## Anexo 5

### Ficción del presente, discursos sobre el pasado feudal

El objetivo de este texto es mostrar a los docentes cómo se pueden establecer relaciones entre el discurso de la Historia como campo académico y el de la ficción cuando su escenario se desarrolla en el pasado. En este caso implica poder encontrar las caracterizaciones sobre la fragmentación del poder político y sus posibles causas, planteadas por el historiador medievalista Georges Duby (Duby, 1990), en la serie *Vikings* (2013-2017). La elección de la misma se debe a que este texto está dirigido a los docentes, con el objeto de servir como ejemplo para generar el diálogo entre la producción de los historiadores y los textos audiovisuales, acordes a las edades de los estudiantes.

El Imperio Romano de Occidente, cumplía con los requisitos decisivos para ser considerado un Estado. Su caída, a fines del Siglo V, dio lugar a una amplia ocupación de territorios a manos de pueblos germanos, cuyas sociedades se organizaban en torno a jefaturas. Los jefes, considerados a menudo “reyes”, obtenían su poder por la fuerza y/o por su elección de parte de los guerreros. Asimismo, el poder de gobierno, de justicia y el mando de ejércitos eran de índole patrimonial entre estos pueblos, carentes, por tanto, de Estado (Rouche, 1990: 15-19). Un ejemplo de ello nos lo da *Vikings* (2013-2017), centrada en la historia del personaje semilegendario Ragnar Lothbrok. Este guerrero vikingo obtiene el título de *Jarl* (asimilable a un conde del occidente europeo), venciendo en un duelo a muerte a quien lo ostentaba antes de él; con el consenso de la inmensa mayoría de combatientes de su aldea en Escandinavia. Desde su nueva posición, reúne apoyo suficiente entre otros nobles y soldados, al punto de destronar y matar al rey de Dinamarca. Una vez coronado, Ragnar sigue haciendo uso de su carisma y su peso militar para mantenerse en el poder, al punto de derrotar a diversos pretendientes al trono. Sus triunfos muestran, sin embargo, la inexistencia de un *único* ejército vikingo; si bien las tropas del rey parecen ser numerosas, el monarca se ve obligado a conseguir, mediante reñidas negociaciones, diversas ayudas militares de los distintos ejércitos de jarls y nobles menores. El *mando* de dichos ejércitos, constituye un patrimonio personal de cada noble, quien al morir lo lega a sus hijos, y cada *hijo hereda una porción del poder del padre*, una parte de su derecho a ejercer justicia, gobernar un territorio y liderar a un cierto grupo de guerreros. Esto puede verse luego de la muerte de Ragnar Lothbrok, cuyos vástagos empiezan una despiadada lucha entre sí por la corona o, al menos, influencia sobre la misma. Tal disgregación del poder no es la única causa por la que no se forma, en el relato ficticio, un Estado nórdico; el motivo clave se halla en el carácter patrimonial de atribuciones y recursos pertenecientes, en otras sociedades, a la dominación

estatal. Es la propia clase dominante quien se reparte, entre diferentes linajes, los atributos de estatidad. E imposibilita, desde luego, toda creación de un monopolio de la coerción física legítima y, por tanto, toda unidad territorial estable.

Michel Ruche destaca la organización en jefatura, en tanto común a todos los pueblos germanos de los inicios de la Edad Media. Estas comunidades contaban con importantes tropas, y conquistaron por décadas, e incluso siglos, inmensas extensiones de tierra del antiguo Imperio Romano. Entre los conquistadores resaltan: los anglosajones, que dominaron gran parte de la antigua Britania; los suevos y los visigodos en su ocupación de la Península Ibérica; y los lombardos en el Norte de Italia. Pero ninguno de ellos creó un imperio, meta conseguida por los francos bajo el liderazgo de Carlomagno. Los francos eran germanos, convertidos tempranamente al cristianismo durante su conquista de la Galia. Si bien admiraban la organización *estatal* de los romanos, sus tradiciones ligadas a la jefatura les impidieron conformar un Estado propio. Carlomagno reinó sobre un imperio muy extenso, pero no pudo abolir el carácter patrimonial de los atributos de estatidad; fue sucedido en el trono por su hijo, quien al morir, dio lugar a una división del imperio entre sus tres hijos legítimos, herederos de parcelas del poder regio (Ruche, 1990: 15-19). Este acontecimiento es recordado en *Vikings*, en el contexto del asedio vikingo de París, capital del Imperio de los Francos Occidentales –también llamado *Francia*–. Mientras Ragnar y sus aliados ponen sitio a la ciudad, el emperador Charles, nieto de Carlomagno, se niega a aceptar la ayuda de cualquiera de sus dos hermanos, mostrando su resentimiento con respecto a la tradición germánica causante de la mencionada fractura imperial.

Georges Duby plantea a la permanencia de las normas de la jefatura como un factor nodal del nacimiento del feudalismo. Si bien muchos aristócratas reconocieron la autoridad de los reyes, estos retuvieron apenas una parte del poder político, insuficiente para considerar “Estados” a los reinos francos o sajones, por ejemplo. Bajo el feudalismo, el mando de los ejércitos se repartió según la lealtad a cada linaje noble, cual “bien privado”. Una capa de nobles de bajo rango, los señores, tenía control sobre un grupo de soldados plebeyos y caballeros –militares *hidalgos*; último estrato de la nobleza–. El señor era también propietario de atribuciones de gobierno sobre una determinada extensión de tierra: el *feudo*. El feudo comprendía tanto la torre o castillo del aristócrata, como ciertas tierras circundantes: –las comunales, pertenecientes a toda la comunidad con independencia del origen social de sus miembros; los campos del señor; y las parcelas de trabajo del campesinado, quien poseía sus propias casas. La mayor parte de la fuerza de trabajo la aportan los siervos de la gleba, obligados a pagar tributo a la familia señorial. Cabe aclarar que los siervos no podían salir del feudo sin permiso de su señor; y en caso de reemplazo del último por otra estirpe noble, debían servir a los nuevos aristócratas del señorío.

Ante la carencia de un aparato estatal, la fragmentación del poder político se estructuraba a partir de *relaciones de vasallaje*, consistentes en un contrato privado entre dos nobles: uno más rico, con mayores tierras y ejércitos, el *señor*, y otro más débil en dichos aspectos, el *vasallo*. El contrato implicaba el juramento de lealtad del vasallo a su señor, quien le otorgaba, a cambio, un beneficio económico, en la mayoría de los casos un feudo con siervos propios. La lealtad del vasallo comprendía el pago de tributos a su superior, y marcadas obligaciones de acudir en su ayuda en situación de guerra, ya sea enviando sus tropas o acudiendo junto a ellas en calidad de comandante –cuyo mando, como vimos, era hereditario–. No obstante, un señor podía ser vasallo de otro aristócrata más importante en feudos y poderío militar. El vasallaje unía, de forma jerárquica, a toda la aristocracia vasalla de un rey, debido a la distinción resultante entre los rangos nobiliarios. Un señor feudal, por ejemplo, tenía hidalgos (caballeros) como vasallos; el señor podía, a su vez, deber lealtad a un barón, vasallo de un conde, y éste de un marqués, quien debía lealtad a un rey. El poder real estaba muy limitado bajo el feudalismo, ejercido de manera plena en los feudos de propiedad exclusiva del monarca. Esto puede verse en el caso del rey de Francia, cuyas tierras abarcaban apenas París y sus alrededores a inicios de la Baja Edad Media. En tales territorios, este noble ejercía el poder de *ban*, la facultad de impartir justicia y convocar a los hombres libres al combate. El poder de *ban* era compartido por otros aristócratas de alto rango, como los condes franceses, con capacidad de aplicarlo sobre plebeyos y nobles menores en sus tierras y feudos vasallos. Si bien la monarquía era formalmente respetada por toda la cadena de vasallaje, el rey era, en la práctica, un señor feudal más, a menudo el de mayor importancia, considerado un “primero entre iguales” –*primus inter pares*– frente a la nobleza.



### Notas

- 1 Contenidos explicitados en la Primera parte de [Los mundos medievales y sus huellas en la actualidad](#), Buenos Aires, Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Dirección General de Planeamiento Educativo, Gerencia Operativa de Currículum, 2018.
- 2 Fontana, J. Introducción al estudio de la historia. Barcelona, Crítica, 1999, pp. 218-219.
- 3 Citado por Ballarini A. y otros. “La Europa de los feudos”. En *Trabajos Prácticos de Historia. Primera Parte*. Madrid, Akal, 1987.
- 4 Aldaberón de Laon, recogido por Boutruche, R. *Señorío y feudalismo*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1980, vol. I.
- 5 Canto de los campesinos ingleses durante la revuelta de 1381, citado por Heers, J., *Occidente durante los siglos XIV y XV*, Barcelona, Labor, 1976, p. 366.
- 6 Fragmento del sermón de John Ball, predicador inglés que participó en las luchas antiseñoriales de 1381. Publicado en *L’Avenç*, núm. 93, 1997, p. 25. Adaptación en Pagès Blanch, J. “Los conflictos en las sociedades rurales: el conflicto Remensa (s. XV) y el conflicto de Chiapas (1994)”, en Pagès Blanch, J. y Benejam, P. *Guía praxis para el profesorado ESO, ciencias sociales*. Barcelona, Grao, 1997.
- 7 Froissart, año 1357. “Les chroniques”, libro 1, capítulo LXV. En: Pauphilet, A., Pognon, E. *Historiens et Chroniqueurs du Moyen Âge*. París, Gallimard, 1952, pp. 388-390.
- 8 AA. VV. “Aprender a leer las huellas del pasado con la guía de los historiadores”. Documento de trabajo. *Materiales para la enseñanza de la Historia en la escuela secundaria*. Centro de Didácticas Específicas, CEDE, UNSAM, 2015.
- 9 Fichaje y selección, de Power, E. *Gente de la Edad Media*. Buenos Aires, Eudeba, 1966.
- 10 Mollat, M. y Wolff, P. H., *Uñas azules, Jacques y Ciompi. Las revoluciones en Europa en los siglos XIV y XV*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1976, p.242.
- 11 Jean de Froissart, citado por Holmes, G., *Jerarquía y revuelta*, Madrid, Alianza, 1978, pp.153-154.
- 12 Dicha serie de televisión fue creada por Michael Hirst para el canal *The History Channel*, y cuenta, hasta el momento, con cinco temporadas (2013-2017).
- 13 Montero Bustamante, R. *Ficción del presente, discursos sobre el pasado feudal*. En Fichas de cátedra, seminario de investigación sobre la Enseñanza de la Historia a partir de materiales audiovisuales. Centro de Didácticas Específicas CEDE, UNSAM, 2018, pp. 23-24.

### Imágenes

Página 16. *Hommage au Moyen Age - miniature*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/uykN7i>

Página 18. *Les Très Riches Heures du duc de Berry septembre*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/swq6yv>.

Página 22. *Paysans révoltés massacrant un noble au XIVe siècle*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/9kmRHr>.

Página 23. *Jacquerie*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/oqKyoc>.

Página 23. *Jacquerie Meaux*, Jean Froissart, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/dB6k74>.

Página 24. *Jacquerie KarelNavarra*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/9KC33q>.

Página 24. *Jacquerie repression*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/kRbfiw>.

Página 37, 38 y 39. *Labors of the months in Tres Riches Heures du Duc de Berry*, Wikimedia Commons, <https://goo.gl/rGLFYZ>



**Vamos Buenos Aires**



[/educacionba](#)

Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires  
08-08-2023

[buenosaires.gob.ar/educacion](https://www.buenosaires.gob.ar/educacion)