

# Las ciudades bajomedievales como organismos vivos

Producción y comercio a larga distancia en la Europa occidental a partir del siglo XIII

Ariana Cabrera<sup>1</sup>

Rocío Iguiní<sup>2</sup>

## Resumen

El presente artículo parte de nuestro interés por la vida cotidiana en las ciudades del Bajo Medioevo, en particular, por las formas de sociabilidad y las relaciones económicas que comienzan a construirse *en ellas y entre ellas*. Para su abordaje, utilizamos el manual para enseñanza secundaria uruguaya *Historia 1*, publicado en el año 2010 por las docentes e investigadoras Lucila Artagaveytia y Cristina Barbero en trabajo conjunto con la editorial Santillana. La investigación se centra en dos aspectos de la fuente: el diálogo entre imágenes y texto, y las posibilidades que este ofrece respecto al uso de las imágenes en la enseñanza de la historia. El fragmento seleccionado —desarrollado entre las páginas 248 y 251— aborda aspectos como el comercio, la producción y el relacionamiento entre las ciudades con un formato que guía a estudiantes y docentes a través de diversos recursos didácticos.

**Palabras clave:** manual de secundaria – enseñanza de la historia – ciudades medievales – imágenes – comercio

<sup>1</sup> Ariana Cabrera es estudiante avanzada del Profesorado de Historia del Instituto de Profesores Artigas (IPA) y profesora practicante en liceos de la Dirección General de Educación Secundaria (DGES).

<sup>2</sup> Rocío Iguiní es estudiante avanzada del Profesorado de Historia del IPA y profesora practicante en liceos de la DGES.

## Introducción

Las ciudades se presentan como escenarios complejos que abarcan un amplio espectro de dimensiones a estudiar, ya que en ellas se entrecruzan múltiples grupos, individuos, situaciones, olores, sabores y colores que están íntimamente ligados a la vida, pero también a la muerte. De esta forma, es imposible concebirlas por sí solas: como las definió Lourdes Peruchena<sup>3</sup> en una de sus clases, son *organismos vivos* que nacen, se reproducen, transforman e incluso mueren.

Antes de comenzar, queremos realizar una serie de aclaraciones que resultaron clave para ordenar la escritura del artículo y que también apuntan a organizar su lectura. En primer lugar, este trabajo se estructura en torno a tres ejes temáticos: 1) habitar el burgo: entre lo cotidiano y lo histórico, 2) el comercio local y las ferias, y 3) el gran comercio internacional: sus representaciones geográficas. En segundo lugar, a lo largo de las páginas de *Historia 1* identificamos dos formas de expresión que dialogan entre sí: el texto y la imagen. En esta ocasión, nos interesa particularmente el abordaje de las imágenes utilizadas en el manual. Seleccionamos, para pensar en este problema, el fragmento comprendido por el apartado titulado «Los cambios económicos y sociales», y formulamos una serie de preguntas orientadoras: ¿frente a qué tipo de imagen nos encontramos? ¿Acompaña el texto? ¿De qué forma? ¿Qué cuestiones del relato podemos ver en ella? ¿Aporta información no explícita en el relato? ¿Se necesita la voz de un docente que guíe la lectura? ¿Qué tipos de abordaje del conocimiento histórico sería posible trabajar a partir de ellas?

---

<sup>3</sup> Entrañable docente del IPA y de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE); historiadora, escritora y poeta uruguaya cuya sensibilidad y compromiso marcaron generaciones de estudiantes.

## Habitar el burgo: entre lo cotidiano y lo histórico

En las páginas seleccionadas, las autoras construyen un relato que articula texto, ilustraciones y fragmentos de fuentes primarias; dan así vida a un escenario en el que los sujetos históricos se representan en sus distintas formas de habitar, producir y pensar los espacios.<sup>4</sup> En la primera página se destaca la confluencia de tres elementos: la narración de las autoras, fuentes primarias escritas y una serie de ilustraciones. Entre las fuentes primarias escritas se encuentra *Perceval, el cuento del grial*, relato en el que se describe un recorrido por la ciudad:

Y ve las plazas y las calles todas llenas de buenos obreros que hacían diversos oficios; tal como los oficios son diversos, este hace yelmos y este lorigas, este correas y este espuelas, y este bruñe las espadas. Este carda paños y este teje, este los peina y este los tunde. Unos plata y oro funden. Este hace ricas y bellas obras, copas... (De Troyes, 1180, como se cita en Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 248).

De la mano de Chrétien de Troyes, las autoras expresan:

Un sin fin de trabajadores instalaron sus talleres y mejoraron sus prácticas para ofrecer artículos mejor terminados que los fabricados en los castillos. *Los carpinteros se organizaron en gremios o corporaciones* para defender sus derechos. [...] La tarea se organizaba según categorías de trabajadores: el *maestro* era el dueño del taller, quien pagaba un salario al *oficial* o los oficiales y mantenía uno o dos *aprendices*, según el volumen del negocio [énfasis añadido] (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 248).

Ambos textos llevan al lector al burgo medieval, acercándolo a algunas de las formas de *habitarlo* y *producirlo*. Además, se incluye una secuencia de ilustraciones que representan el proceso de fabricación de tejidos de lana acompañadas de breves descripciones que contextualizan lo representado

<sup>4</sup> Planteamos esto en el sentido en el que lo hace Julián Gallego (2017) al referirse a los espacios como una entidad dinámica que cambia a lo largo del tiempo. Las personas habitan y producen el espacio desarrollando actividades sociales, económicas y políticas propias de cada comunidad. Pensar el espacio implica una dimensión mental y simbólica en la que el imaginario colectivo guía desde sus inicios la forma de proyección y organización del territorio.

y nos permiten un abordaje informativo del conocimiento histórico en el aula (Zavala, 2012).

La segunda imagen que se observa ocupa un lugar central en el relato del manual (ver figura 1). Por sus dimensiones y detalle, las autoras parecen considerar clave su presencia y potencialidad para la enseñanza y los aprendizajes. Se trata de una ilustración digitalizada realizada en el año 2010 por Sebastián Santana, con quien tuvimos el placer de dialogar. Nos explicó que la lámina fue producto de múltiples revisiones y acuerdos con las autoras, y que tuvo como objetivo representar visualmente los contenidos desarrollados en el capítulo.<sup>5</sup>



**Figura 1.** *El burgo medieval* (Santana, en Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 262).

En ella se muestran diversas situaciones que tienen lugar en la ciudad, especialmente aquellas vinculadas a la vida cotidiana. También se observa la organización del burgo: la distribución de talleres en las calles, la presencia de la Iglesia, la densidad poblacional y los medios de transporte.

---

<sup>5</sup> Sebastián Santana escribe al respecto en esta separata.

La ilustración habilita operaciones lógicas desde la enseñanza que integran la narración de las autoras y la imagen que la recrea. Aporta, además, un elemento que suele perderse en los textos históricos: da rostro y cuerpo a los sujetos. Mujeres, varones y niños cobran vida y nos acercan de otra manera a las formas de sociabilidad medieval, centrales para la comprensión del funcionamiento de los burgos.

En cuanto a la voz docente, consideramos que es esencial no por desestimar la autonomía de los y las estudiantes, sino porque el o la docente aparece aquí como alguien que ayuda a mirar procurando «pasar de la mirada general y fugaz a una observación más detenida» (Augustowsky *et al.*, 2008, p. 138). En este sentido, Augustowsky *et al.* (2008) proponen tres actividades de observación de imágenes que pueden realizarse en el aula y aplicarse a esta ilustración:

Descomponer la imagen en planos —primer plano, más cercano al observador; planos intermedios; planos más lejanos o fondos—; separar el fondo y la figura, el escenario y los actores; seleccionar —con visores o tapando con la mano— algunas zonas para mirar por partes (p. 138).

Es importante partir de la base de que, si bien la imagen está sustentada historiográficamente, no deja de ser una representación construida desde un lugar social<sup>6</sup> determinado. En síntesis, identificamos un entrelazamiento entre los tipos de abordaje —informativo, operativo y estratégico— tanto en esta ilustración como en el conjunto de recursos escogidos por las autoras a lo largo del manual (pinturas, ilustraciones, mapas y actividades). Esta selección se potenciará a partir del proyecto de cada docente.

---

<sup>6</sup> Nos remitimos a Michel de Certeau (1999), para quien negar la pertenencia del autor a un lugar (social, religioso, historiográfico) es negar la propia identidad de su relato; es caer en la idea de que la historia es objetiva.

## El comercio local y las ferias

Las autoras comienzan su relato caracterizando a la burguesía, los burgos y su organización interna para luego mostrar cómo las relaciones económicas se complejizan en los distintos espacios habitados (urbanos y rurales). En ellos se desarrollan diversos mercados que integran circuitos locales —como los que incluyen aldeas aledañas— e interregionales —como las ferias de Champagne en Francia—. Más adelante, aparecen tres imágenes sobre las que no se especifica el año de creación, autora, autor o si fueron realizadas por encargo. Para esta ocasión dejamos afuera dos de ellas —centradas en las relaciones comerciales— y nos enfocamos en la que representa una feria de la época, dado que guarda clara relación con el texto al destacar la variedad de mercadería y su diversa procedencia (ver figura 2). Esta imagen viene acompañada del siguiente pie de foto: «El obispo de París bendice a los feriantes de una gran feria instalada en 1109 en las cercanías de Notre Dame. Los mercaderes solían incluir legados para la Iglesia en sus testamentos para salvar sus almas» (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 250).



**Figura 2.** Bendición de la feria de Lendit (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 250).

Las autoridades eclesiásticas tendieron a comprender la necesidad de acumulación monetaria para el crecimiento de la ciudad y, con ello, de

la caridad, medios ambos a través de los que se contribuía a la expansión de sus propias obras. La imagen agrega información sustancial sobre los cambios éticos y socioeconómicos que transformaron la concepción del «bien comunitario» en la del «bien de la ciudad», impulsada en el marco de un crecimiento comercial complejo. Los eclesiásticos se dedicaron especialmente a guiar a las personas y a sus familias a la vez que intercedían ante Dios por su bienestar. Entre aquellos por los que velaban estaban los mercaderes y artesanos, quienes solían colaborar con las obras de caridad de la Iglesia y con las fiestas de la ciudad. Su bienestar era parte del progreso de la urbe.

Para establecer vínculos entre el texto y las imágenes que propone el manual, así como para analizar los sectores representados y sus tejidos relacionales, consideramos necesario el acompañamiento docente. Asimismo, puede apuntarse al abordaje del rol central que ocupó durante la Edad Media la Iglesia, cuyo dominio se extendía al tiempo, el espacio y las relaciones sociales y comerciales, entre otros planos (Guerreau, 1984).

## **El gran comercio de larga distancia: sus representaciones geográficas**

Las autoras abordan el comercio entre los grandes centros de poder medievales. En el manual se menciona que «en el norte de Europa, las ciudades de la Liga Hanseática intermediaban el ámbar y las pieles, estos llegaban desde el Báltico a Constantinopla por los ríos rusos y al Mediterráneo por los alemanes» (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 251).

Para acompañar el relato sobre «el gran comercio internacional», el manual incluye un mapa con este título (ver figura 3). Al trabajar con este tipo de recursos, es clave recordar que los mapas, que poseen un valor didáctico fundamental para toda clase de historia, constituyen «un

modelo simplificado de la realidad» (Quehacer Educativo, 2017, 9:30), por lo que su análisis requiere un abordaje crítico. Por último, este recurso en particular cumple una función central porque representa de forma integrada las ferias, áreas, rutas comerciales y principales productos de intercambio mencionados en el texto.



**Figura 3.** El mapa (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 251).

Para su análisis decidimos tener presente el mapa titulado «Las relaciones comerciales en el mundo occidental del siglo XIII» en el *Atlas histórico mundial* de Georges Duby (1987, pp. 54-55). Ambos mapas comparten un mismo recorte espacial, centrado en Europa occidental. Si bien mencionan las relaciones comerciales entre Oriente y Occidente, la separación geográfica en sus representaciones cartográficas impide visualizar la importancia que tuvo el uno para el otro. En este contexto, el rol del mar Mediterráneo como espacio de intercambio y articulación entre continentes resulta innegable. Sin embargo, si bien aparece en el mapa, no se representa su centralidad en los intercambios comerciales interregionales.

Venecia es un caso ilustrativo; en palabras de William McNeill (1974, como se cita en Sennett, 1997), actuó como «la bisagra de Europa» (p. 235). Su ubicación, con salida desde el Adriático hacia el Mediterráneo, la

convirtió en una puerta a Oriente y África. Su dominio inicial de la sal le permitió controlar el intercambio de especias como el azafrán, el comino y el enebro, trasladadas por grandes distancias desde Oriente hasta Europa occidental (Sennet, 1997).

En el mismo espacio del manual en el que aparece el mapa se incluye una miniatura (ca. 1400) tomada de *El libro de las maravillas* (ver figura 4). La imagen está acompañada del siguiente texto:

Marco Polo parte de Venecia. Famoso viajero veneciano que pasó varios años en China, donde llegó a ser ministro del gran khan mongol. Los relatos de sus viajes, repletos de hechos reales y leyendas, despertaron en Occidente la codicia por los productos orientales: especias, maderas, perlas y piedras preciosas (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 250).



**Figura 4.** La miniatura de Venecia (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 251).

Este recurso refuerza el relato sobre el comercio de larga distancia, que «tuvo su centro en las ciudades del norte de Italia, especialmente Venecia, Florencia y Génova. Venecia, con una larga vinculación con el

Imperio Bizantino, se enriqueció con las cruzadas y mantuvo su predominio en el Mediterráneo oriental» (Artagaveytia & Barbero, 2010, p. 250). Consideramos que la voz del docente puede contribuir a construir una trama narrativa que ponga en diálogo los diferentes recursos del manual con la investigación historiográfica y, a su vez, evite que las imágenes queden limitadas a ser un mero recurso ilustrativo (Devoto, 2013).

## Comentarios finales

A lo largo de este trabajo identificamos la importancia del uso de las imágenes en el manual y las múltiples posibilidades que estas ofrecen para ser trabajadas en nuestras clases de historia. Para lograrlo, consideramos fundamental la presencia y la voz docente, capaz de orientar al estudiantado mediante diversas estrategias. Las posibilidades son amplias y todas apuntan a convertir el aula en un lugar donde se invite a «mirar, a mirar con tiempo y con ganas; a que maestros y alumnos disfruten del placer de mirar» (Augustowsky *et al.*, 2008, p. 8). Esta propuesta atraviesa todo el manual, en el que las autoras articulan textos e imágenes de forma constante, tal como plantean Augustowsky *et al.* (2008): «La imagen y la palabra siempre van relacionadas, se acompañan una a la otra. Lejos de excluirse, se alimentan mutuamente, interactúan y se complementan» (p. 23).

En este sentido, destacamos especialmente la ilustración de Sebastián Santana y su trabajo conjunto con Lucila Artagaveytia y Cristina Barbero. En la imagen se representa la cotidianidad de las ciudades bajomedievales desde una mirada compleja y dinámica. Condensa lo que mencionamos al inicio: las ciudades como organismos vivos donde cada grupo social encuentra un lugar y diversas formas de relacionarse con otros tanto política y económica como religiosamente.

Por otro lado, si bien nuestro análisis del manual puso el foco en las grandes ciudades y sus vínculos comerciales, desde la historiografía que consultamos reconocemos el rol fundamental que cumplieron las aldeas y las ciudades pequeñas en este contexto. Algunas fueron relegadas o se incorporaron al circuito de intercambio impulsado por otras más pujantes, pero todas fueron especializándose en producciones para incorporarse al mercado.

Por último, nos gustaría cerrar este artículo abriendo la puerta a futuras investigaciones que profundicen en la temática. Si bien trabajamos con un recorte específico, el manual ofrece una multiplicidad de propuestas que pueden dar lugar a nuevos trabajos de investigación.

## Referencias

### Fuentes

Artagaveytia, L., & Barbero, C. (2010). *Historia 1: Prehistoria, primeras civilizaciones, Grecia, Roma y Edad Media*. Santillana.

### Bibliografía

Augustowsky, G., Massarini, A., & Tabakman, S. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Tinta Fresca.

De Certeau, M. (1999). *La escritura de la historia*. Universidad Iberoamericana; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Devoto, E. A. (2013). La imagen como documento histórico-didáctico: algunas reflexiones a partir de la fotografía. *Revista de Educación*, (6), 73-94. [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/753](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/753)

Duby, G. (1987). *Atlas histórico mundial*. Debate.

Gallego, J. A. (2017). *La «pólis» griega: orígenes, estructuras, enfoques*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Guerreau, A. (1984). *El feudalismo: un horizonte teórico*. Crítica.

Quehacer Educativo. (2017). *Concurso oposición maestros: temario 2018-19: Didáctica: común tema 8: lenguaje cartográfico. Pesce* [Video]. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=P\\_QaTVjf5Pw](https://www.youtube.com/watch?v=P_QaTVjf5Pw)

Sennett, R. (1997). *Carne y piedra: el cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Alianza.

Zavala, A. (2012). Entre lo informativo y lo estratégico: la cuestión de los abordajes del conocimiento histórico en la enseñanza de la historia. *Clío & Asociados*, (16), 75-98. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5562/pr.5562.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5562/pr.5562.pdf)