



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA–
PROFHISTÓRIA
CAMPUS DE ARAGUAÍNA**

LUANA MAIA DA SILVA

O FILME *O NOME DA ROSA* NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA: As representações do sagrado e do profano na Idade Média no Centro de Ensino União, em Imperatriz – MA

Araguaína/TO
2022

LUANA MAIA DA SILVA

O FILME *O NOME DA ROSA* NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA: As representações do sagrado e do profano na Idade Média no Centro de Ensino União, em Imperatriz – MA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino de História do Mestrado Profissional em História/PROFHISTORIA. Como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Professor Orientador: Professor Dr. Marcos Edilson Araújo Clemente.

Araguaína/TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S586f Silva, Luana Maia da .

Ó FILME O NOME DA ROSA NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA:: As representações do sagrado e do profano na Idade Média no Centro de Ensino União, em Imperatriz – MA . / Luana Maia da Silva. – Araguaína, TO, 2022.

150 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2022.

Orientador: Marcos Edilson Araújo Clemente

Coorientadora : Vera Lúcia Caixeta

1. Ensino de história. 2. Idade Média. 3. Filme O Nome da Rosa..
4. Sequencia didática, estudo de caso, educação básica. I. Título

CDD 980

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LUANA MAIA DA SILVA

O FILME O NOME DA ROSA NA APRENDIZAGEM HISTÓRICA: As representações do sagrado e do profano na Idade Média no Centro de Ensino União, em Imperatriz – MA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTORIA – da Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Araguaína. Foi avaliada para a obtenção do título de Mestra em Ensino de História e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de Aprovação: 30/03/2022

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Marcos Edilson Araújo Clemente (Orientador-UFT)



Prof. Dra. Veronica Aparecida Silveira Aguiar (Examinadora- UNIR)



Prof. Dr. Dagmar Manieri (Examinador- UFNT)

Dedico este trabalho aos meus avós *Pedro Maia de Oliveira* e *Francisca Rodrigues da Silva Maia*, à minha mãe *Iraneide Maia da Silva* e meu irmão *Luan Maia da Silva*.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por essa conquista.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Marcos Edilson Araújo Clemente por aceitar conduzir o meu trabalho de pesquisa e ter trilhado comigo essa jornada desafiadora.

A Prof^ª. Dra. Veronica Aparecida Silveira Aguiar por ter contribuído para o aperfeiçoamento desta pesquisa me enviando livros e matérias complementares.

Deixo um agradecimento especial a minha família pelo apoio emocional.

Ao meu amigo Antônio Marcos Lemos Santos por ter estado ao meu lado durante o meu percurso acadêmico me dando valiosas contribuições.

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante!”

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta dissertação discute o caráter educativo do filme em sala de aula como instrumento pedagógico reflexivo e como fonte de análise interdisciplinar e transdisciplinar. Diante desse caráter abrangente da análise fílmica o presente estudo tem por objetivo apresentar os resultados e as reflexões em torno de uma formação para o Ensino de História da Idade Média por meio do uso do filme *O Nome da Rosa*, de Jean-Jacques Annaud que data de 1986 ambientado na baixa Idade Média (ano de 1327) baseado no romance homônimo de Umberto Eco. A referente pesquisa é fruto da formação ocorrida com a participação coletiva dos estudantes por meio do método da pesquisa-ação que permite segundo Barbier (2007), uma permanente reflexão sobre a ação do pesquisador tendo em vista que a técnica da pesquisa-ação possibilita discutir o “o problema” ou “a situação” para que a partir dessa indagação se obtenha uma intervenção extraída por meio da análise dos questionários e relatos levantamentos e debates realizados de forma remota por meio da plataforma gratuita Google Meet e da aplicação de perguntas pelo Google Forms. Recorremos a abordagem qualitativa porque, de acordo com Zanette (2017) ela permiti abordar o ponto de vista dos sujeitos e dos personagens envolvidos nos processos educativos. A formação desenvolvida se propôs a investigar as percepções e experiências desses alunos a fim de verificar se os mesmos conseguiam aprender por meio da análise fílmica o contexto religioso da Baixa Idade Média e identificar as nuances entre o sagrado e o profano discutido na obra cinematográfica. Como produto final das reflexões colhidas foi realizada a montagem de uma sequência didática contendo técnicas e instrumentos que nortearão o docente de como trabalhar a película no ensino de história. Ao abordarmos as etapas necessárias para a produção de uma sequência didática nos respaldaremos em Oliveira (2013), Kobashigawa, (2008), Zabala (1998) e Libâneo (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História, Idade Média, Filme O Nome da Rosa.

ABSTRACT

This dissertation discusses the educational character of film in the classroom as a reflective pedagogical tool and as a source of interdisciplinary and transdisciplinary analysis. In view of this comprehensive character of filmic analysis, the present study aims to present the results and reflections around a training for the teaching of History of the Middle Ages through the use of the film *The Name of the Rose*, by Jean-Jacques Annaud, which dates from 1986 and is set in the Middle Ages (1327) based on the novel of the same name by Umberto Eco. This research is the result of training with the collective participation of students through the action-research method, which, according to Barbier (2007), allows for a permanent reflection on the researcher's action, since the action-research technique makes it possible to discuss "the problem" or "the situation" so that, based on this questioning, an intervention can be obtained through the analysis of questionnaires and reports, surveys and debates carried out remotely through the free Google Meet platform and the application of questions through Google Forms. We used the qualitative approach because, according to Zanette (2017), it allows us to approach the point of view of the subjects and characters involved in the educational processes. The training developed proposed to investigate the perceptions and experiences of these students in order to verify whether they were able to learn through film analysis the religious context of the Lower Middle Ages and identify the nuances between the sacred and the profane discussed in the cinematographic work. As a final product of the collected reflections, we put together a didactic sequence containing techniques and instruments that will guide the teacher on how to work the film in history teaching. When approaching the necessary steps for the production of a didactic sequence we will be supported by Oliveira (2013), Kobashigawa, (2008), Zabala (1998) and Libâneo (2013).

KEY WORDS: History teaching, Middle Ages, Film *The Name of the Rose*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES/ FIGURAS

Figura 1- Localização do Centro de Ensino União.....	16
Figura 2- Imagem do Centro de Ensino União.....	16
Figura 3- Mapa da Cidade de Imperatriz- MA.....	17
Figura 4: Escola.....	71
Figura 5: Sala de aula.....	72
Figura 6: Apêndice B- acesso à internet.....	72
Figura 7: Apêndice A- verificar experiência docente.....	73
Figura 8: Primeira reunião com os educandos.....	73
Figura 9: Apêndice B- verificar a experiência dos alunos com o uso de filmes.....	74
Figura 10: Apêndice C- Concepção da Idade Média.....	75
Figura 11: Apêndice D- Concepção de Idade Média após vídeo motivador.....	76
Figura 12: Apêndice E- sagrado e profano.....	77
Figura 13: Debate com os alunos.....	79
Figura 14: Imagem do apêndice- F.....	79
Figura 15: Alguns tópicos do apêndice F.....	80
Figura 16: Desenho autoral de dois personagens do filme William de Baskerville e Adso Von Melk.....	84

LISTA DE SIGLAS

LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

PPP – Projeto Político Pedagógico

MA- Maranhão

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 . CINEMA E EDUCAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE O CARÁTER EDUCATIVO DO FILME	21
1.1 Reflexão: o Filme como Fonte de pesquisa?.....	21
1.2 O Filme sob o viés da interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade em sala de aula.....	27
2. A APRENDIZAGEM HISTÓRICA E OS DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA COM A UTILIZAÇÃO DO FILME EM SALA DE AULA	35
2.1 O filme como instrumento desafiador para o ensino de história.....	35
2.2 O Uso do Filme nas Aulas de História da Idade Média.....	45
3. O FILME COMO REPRESENTAÇÃO HISTÓRICA NA APRENDIZAGEM SOBRE A IDADE MÉDIA: A PELÍCULA O NOME DA ROSA	60
3. 1 Discussão sobre o conceito de Sagrado e Profano.....	60
4. UM ESTUDO DE CASO: CINEMA, IDADE MÉDIA E O CENTRO DE ENSINO UNIÃO, EM IMPERATRIZ-MA	70
4.1- Aplicação da Proposta Didática e a Apresentação dos Resultados da Sequência Didática Abordada.....	70
4.2- Sequência Didática: Como Trabalhar a Película O Nome da Rosa e suas Representações do Sagrado e do Profano na Disciplina de História da Idade Média.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	131

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a investigar a aprendizagem discente a respeito do contexto religioso presente na baixa Idade Média¹ por meio da inserção da análise fílmica produzida em 1986 e ambientada no ano de 1327, *O Nome da Rosa*, de Jean-Jacques Annaud baseado no romance homônimo de Humberto Eco. Para isso, iremos trabalhar as representações do sagrado e do profano² presente em elementos, cenas e diálogos do que aborda aspectos do imaginário social fruto dessa dicotomia. Ao debatermos o conceito de sagrado e profano usaremos como suporte teórico a perspectiva do escritor romeno Mircea Eliade (1992) e do sociólogo Émile Durkheim (1912) e o Dicionário Temático do Ocidente Medieval (2002) de Jacques Le Goff e Jean- Claude Schmitt.

Para discutirmos a ideia de heresia presente no filme iremos utilizar várias fontes bibliográficas já que esta temática está diretamente envolvida no contexto religioso da baixa Idade Média. Além de ser extremamente importante para se compreender o enredo do filme uma vez que a película não apenas expõe o combate às heresias, como também apresenta os procedimentos a serem seguidos para constatar determinada heterodoxia (o catolicismo romano).

Optamos por trabalhar com essa película fílmica porque ela aborda elementos que se encaixam na visão de sagrado e profano da baixa Idade Média trazidos pela Igreja Católica além de deixar transparecer em seu contexto o domínio hierárquico exercido por essa organização religiosa. Espera-se com este trabalho fomentar mais pesquisas que visam a aplicabilidade da análise fílmica no ensino de história e enriquecer a prática docente ao abordar perspectivas diversificadas a serem utilizadas pelo professor no ensino de história ao ensinar sobre a história da Idade Média e a consolidação do cristianismo no interior da Europa, período esse fortemente marcado pela religiosidade e o seu caráter sagrado e profano.

Ao trabalharmos esse cenário religioso da baixa Idade Média abordaremos diversas obras entre elas, a de Alain Boureau “Satã Herético”, “A Civilização Feudal do Ano Mil à Colonização da América” de Jérôme Baschet, “Os Três Dedos de Adão” de Hilário Franco Junior e “A Idade Média: Nascimento do Ocidente” de Hilário Franco Júnior. Para discutirmos a respeito da relação ensino e história nos respaldaremos em vários autores,

¹ Período sob forte influência religiosa da Igreja Católica marcado por aspectos relacionados a tortura e proibições.

² Ao discutirmos essa dicotomia do sagrado e do profano iremos levar em consideração o momento histórico pesquisado e o nível de desenvolvimento da sociedade analisada nesse período.

entre eles, e em obras como o “Dicionário de Ensino de História” de Marieta de Moraes Ferreira e Margarida Maria Dias de Oliveira. Para debatermos e relacionarmos o uso do cinema no ensino usamos as seguintes obras de Ferro, “Cinema e História” (1992, 2010), “O Conhecimento Histórico, Os Filmes, As Mídias” (2004) e “O filme: Uma Contra- Análise da Sociedade?” (1975). Dialogamos ainda com Andrew, J. D. “As Principais Teorias do Cinema: Uma Introdução”, com Jakobson, “Linguística, Poética e Cinema”, com Martin, “A linguagem cinematográfica” e com Metz e sua obra “Linguagem e Cinema”.

Nossa intenção ao recolher e analisar as percepções e experiências dos educandos com a aplicação da análise fílmica é verificar se os alunos conseguem aprender por meio das nuances entre o sagrado e o profano o contexto religioso da Baixa Idade Média e com base nas observações produzir uma sequência didática para o docente de como trabalhar a película fílmica. A pesquisa é fruto da formação ocorrida com a participação coletiva dos estudantes por meio do método da pesquisa-ação de Barbier (2007) e da abordagem qualitativa proposta por Zanette (2017) com a realização de entrevistas e da aula-oficina realizada com os 40 alunos do 1º ano A do Ensino Médio do Centro de Ensino União, em Imperatriz- MA.

A escolha pela turma do 1º ano do ensino médio deve-se ao fato de partimos do pressuposto que essa seria a faixa etária mais apropriada para desenvolvermos essa análise pois, é no ensino médio segundo a Base Nacional Comum Curricular -BNCC, documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, que os educandos irão desenvolver uma maior compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina e desenvolver suas capacidades “de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política.” Contexto esse que permite que o professor possa desenvolver melhor sua abordagem metodológica (BNCC, 2017, p.465).

O interesse em abordar o uso desse instrumento em aula deve-se ao fato de acreditarmos que esse recurso cinematográfico complementar aliado ao conteúdo de história ministrado em sala de aula perpassa a ideia de lazer e constitui-se num instrumento de reflexão capaz de facilitar a compreensão do conteúdo e despertar o interesse e a atenção do educando se for aplicado de forma apropriada. Caso contrário, não passará de um instrumento acrítico abordado nas aulas de forma aleatória e não contextualizada. Ou seja, busca-se aqui exemplificar como o uso desse recurso pode ser utilizado nas aulas de história da Idade Média de forma eficaz.

A escola Centro de Ensino União foi fundada em 1968, por trabalhadores rurais da tendo como objetivo atender à necessidade escolar dos filhos dos associados, bem como a comunidade do bairro, devido à carência de escolas. Atualmente, faz parte da rede Estadual de ensino embora, tendo feito parte da rede municipal até 10 de maio de 1994, conforme o projeto político pedagógico da escola:

Em 1971 na gestão do Prefeito Renato Cortez Moreira, a escola foi construída com recursos municipais na Rua D. Pedro II, S/N, em frente à Praça União. Em 10 de maio de 1994, a Escola Municipal União passou a incorporar à Rede Oficial de Ensino do Estado do Maranhão. O Ensino Médio, regular do citado Centro de Ensino foi reconhecido por meio da Resolução CEE/MA, nº 424/2003 de 11 de dezembro de 2003, e os Ensinos Fundamental e Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foram reconhecidos por meio da resolução CEE/MA nº 056/2008, de 28 de fevereiro de 2016. (PPP, 2021, p. 08)

Localizada na Av. Rio Negro - Parque Amazonas, Imperatriz - MA, 65911-095 a escola estadual funciona nos turnos vespertino e noturno com 8 salas de aula comportando um total de 13 turmas com matrícula inicial de 508 secundaristas. Sendo gerida pelas Senhoras Francisca Sousa Silva (Gestora Geral) e Mari Dalva de Sousa Pinto (Gestora Adjunta), com 16 horas aula semanal e 4 aulas para planejamento. A estrutura do estabelecimento educacional possui rampas acessíveis em toda a sua estrutura e contempla: 1 biblioteca, 1 cozinha, 3 banheiros, 1 laboratório de informática, 1 sala para professores e coordenação, 1 sala para secretaria e direção, 22 professores, 1 coordenadora pedagógica, Ivanice da Silva Alves, 1 apoio pedagógico, 1 auxiliar de secretaria e 1 secretária, Maria Eliana Ferreira.

Embora não esteja localizada na área nobre do município de Imperatriz a escola fica próxima a uma avenida bastante movimentada facilitando assim o acesso dos alunos a escola devido ao grande fluxo de transporte público, ônibus, que passa na Avenida, Pedro Neiva de Santana. Observa-se, portanto, que a escola possui uma localização estratégica, como podemos ver na figura 1 e 2:

Figura 1- Localização do Centro de Ensino União



Fonte: Google Maps ³

Figura 2- Imagem do Centro de Ensino União



Fonte: Google Maps ⁴

Imperatriz é atualmente a segunda maior cidade do Estado do Maranhão, fundada em 16 de julho de 1852. Segundo fontes do IBGE, ⁵ encontra-se geograficamente localizada às margens do Rio Tocantins ⁶ e distante 629,5 km da capital, São Luís, tendo uma área territorial de 1.369,039 km² [2020], população estimada de 259.980 pessoas [2021], densidade demográfica 180,79 hab/km² [2010], escolarização 6 a 14 anos 98,4 % [2010],

³ Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Centro+de+Ensino+Uni%C3%A3o/@-5.4992356,-47.4514957,127a,35y,122.91h,45t/data=!3m1!1e3!4m12!1m6!3m5!1s0x92c55ffc048cbcdf:0xcd625997b3d141bb!2sCentro+de+Ensino+Uni%C3%A3o!8m2!3d-5.5000671!4d-47.4504753!3m4!1s0x92c55ffc048cbcdf:0xcd625997b3d141bb!8m2!3d-5.5000671!4d-47.4504753>.

Acesso em: 12.10.2011

⁴ Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/place/Centro+de+Ensino+Uni%C3%A3o/@-5.5000671,-47.452664,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x92c55ffc048cbcdf:0xcd625997b3d141bb!8m2!3d-5.5000671!4d-47.4504753> Acesso em: 12.10.2011

⁵ Informação disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz> Acesso em 22.10.2021

⁶ Suas coordenadas geográficas são 5° 31' 32" latitude sul; 47° 26' 35" longitude a W Gr., com altitude média de 92 metros acima do nível do mar. (fonte: site da prefeitura: <https://www.imperatriz.ma.gov.br/portal/imperatriz/a-cidade.html>)

IDHM índice de desenvolvimento humano municipal 0,731 [2010] fazendo fronteira com Cidelândia, São Francisco do Brejão, João Lisboa, Davinópolis e Governador Edison Lobão. Observa-se a seguir a extensão territorial de Imperatriz- MA:

Figura 3- Mapa da Cidade de Imperatriz- MA



Fonte: Google Maps⁷

Visando uma maior compreensão do nosso objeto de pesquisa, ⁸dividimos este trabalho em QUATRO capítulos. O primeiro capítulo aborda o cinema e a educação por meio de uma reflexão sobre o caráter educativo do filme é subdividido em dois tópicos. 1.1 faz uma reflexão do filme como fonte histórica. Nele, defende-se a inserção do filme no elenco das fontes da história pelo que ele representa como criação e como manifestação do imaginário capaz de abordar em seu discurso uma linguagem própria e acessível, além de favorecer o processo de ensino- aprendizagem na mesma posição que o livro, a peça musical, a música, o quadro ou qualquer outra fonte possível de análise no ensino de história.

O tópico 1.2 discorre acerca do filme sob o viés da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade em sala de aula. Nele, aborda-se o caráter educativo do cinema como uma fonte multidisciplinar que, sob a ótica da interdisciplinaridade possibilita a discussão crítica de um aspecto comum do filme existente em umas das disciplinas escolares da educação básica (ciências, educação física, geografia, história, língua portuguesa, língua

⁷Disponível em > <https://www.google.com.br/maps/place/Imperatriz++Cama%C3%A7ari,+Imperatriz++MA/@-5.5192797,-47.5479663,12z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x92c55fa57838978f:0x9b2552d5a3c79685!8m2!3d-5.5237633!4d-47.4761951> Acesso em 21.09.2021

⁸ O filme O Nome da Rosa voltado para a aprendizagem histórica sobre a história da Idade Média e o seu contexto religioso a partir das representações do sagrado e do profano.

inglesa, matemática e ensino religioso). Já sob o viés da transdisciplinaridade, ⁹defende-se que o filme pode proporcionar no ambiente escolar, uma reflexão que perpassa a individualidade de cada disciplina, pois, ele compreende o assunto de forma plural permitindo assim que se discuta um único filme em todas as matérias (isso porque na transdisciplinaridade o filme é visto em paralelo com inúmeros campos sendo, portanto planejado em conjunto com todos os professores da escola).

No capítulo dois propomos abordar a aprendizagem histórica e os desafios do ensino de história com a utilização do filme em sala de aula. Nossa pretensão é defender no tópico 2.1 o filme como instrumento desafiador para o ensino de história, como um mecanismo facilitador da aprendizagem dos conteúdos históricos abordados. Para isso, iremos elenca-lo como objeto legítimo de reflexão, capaz de proporcionar uma abordagem ampla e um mergulho profundo no imaginário social. Faremos também uma breve análise acerca das precauções e cuidados que se deve ter com o uso do filme em sala de aula para que ele não se torne apenas um mecanismo para preencher horário ocioso do professor, mas, um instrumento que pode permitir tanto a leitura de processos históricos pretéritos como também, seus momentos de construção ao trabalhar diversas formas de representação das ideologias sociais ocultas, do passado.

No tópico 2.2 abordaremos o uso do filme nas aulas de história da Idade Média como um instrumento para a aprendizagem do contexto medieval. Tendo em vista que a indústria cinematográfica conseguiu incorporar vários elementos sobre o período em seu enredo e em seus personagens como vestuário, armamento, cenário, comportamentos, imagens, cenas e falas. Conseguindo com isso recriar, rememorar e ressignificar os elementos e narrativas da história medieval para o grande público. Diante disso, iremos defender neste tópico o aproveitamento desses referenciais com os devidos ajustes para torná-los adequados aos objetivos do processo de aprendizagem no ensino de história da Idade Média ao mesmo tempo em que criticamos a exposição do filme medieval sem a devida contextualização, pois, como veremos, o trabalho com a película fílmica deve seguir uma metodologia apropriada ao ensino.

⁹ Nessa perspectiva da transdisciplinaridade, torna-se possível, portanto, o desenvolvimento de trabalhos sob a mesma película ao se envolver conteúdos que não se adequam plenamente a nenhuma disciplina específica, mas que contém elementos que vão além das disciplinas. Ou seja, procura-se defender neste tópico o uso plural e diversificado que o filme pode ter no ensino seja sob o ângulo de uma disciplina específica seja no estudo de uma temática interdisciplinar.

No capítulo três é trabalhado o filme como representação histórica na aprendizagem sobre a Idade Média a partir da análise do sagrado e do profano na película *O Nome da Rosa*, em dois momentos. No 3.1, é feita uma discussão a respeito da divisão bipartida do mundo em sagrado e profano em que discutimos a diferença sutil entre eles. Tendo como marco conceitual dessa discussão a ótica abordada pelo pensamento do sociólogo Émile Durkheim, em sua análise sobre a religião na obra clássica publicada originalmente em 1912 *As Formas Elementares da Vida Religiosa*. Para esse francês, a concepção religiosa presente no mundo estaria diretamente relacionada a superioridade da coletividade sobre o indivíduo sendo assim, a distinção entre o que seria considerado sagrado ou profano no seio de uma sociedade estaria relacionada a concepção religiosa do grupo em que o indivíduo estaria inserido. É nesse contexto, portanto que o autor Durkheim irá afirmar que os templos religiosos terão um papel fundamental na construção desse imaginário, tendo em vista que a religião é algo essencialmente social, capaz de influenciar por meio de seus locais sagrados dedicados ao serviço religioso a mentalidade de seus seguidores. Nesse sentido, seria a religião a responsável por atribuir significado a existência humana, cabendo aos templos, portanto, o papel de prescreverem por meio dos seus ritos e de normas religiosas não só a vida do fiel na comunidade cristã, mas também suas representações coletivas sobre o conceito de sagrado e profano, influenciando assim, interesses, conflitos e crenças de um povo a partir dessa visão.

Sob este prisma é que desenvolveremos a segunda parte desse capítulo três, ao trabalharmos o sagrado e profano na película escolhida no tópico 3.2. Ou seja, continuaremos usando o conceito durkheimiano aqui abordado para associar os dois conceitos de sagrado e profano as representações e a mentalidade coletiva dos grupos praticantes de rituais religiosos em instituições conhecidas como “templos” e assim expormos o que seria sagrado e profano a partir da concepção religiosa presente no filme. Relação essa que é expressada em âmbito social da Igreja Católica como instituição oficial e que se baseia no filme por meio coercitivo sobre os indivíduos através de julgamentos e acusações envolvendo o tribunal da Santa Inquisição e as relações de submissão e sujeição religiosa.

Ou seja, nesse segundo momento, iremos destacar as imagens, frases, vestimentas e cenários em que a narrativa fílmica *O Nome da Rosa* de Jean-Jacques Annaud aborda como sagrado e profano na baixa Idade Média no ano de 1327. Para discutirmos esse imaginário social presente no filme utilizaremos as obras de Jacques Le Goff: “Imaginário medieval”; “História e Memória”; “O Maravilhoso”, e “Os Intelectuais na Idade Média”. Ao relacionarmos o significado de profano a atitudes influenciadas pelo demônio utilizaremos o verbete Diabo do “Dicionário Temático do Ocidente Medieval”.

Iremos nesse capítulo, portanto, elencar e analisar os seguintes elementos sagrados presentes no filme: o simbolismo religioso dos monges, a adoração da imagem da virgem Maria, a doação de bens a Igreja feita pelo fiel, o autoflagelo de um monge, a instituição do Tribunal do Santo Ofício e a figura do Inquisidor Bernardo Gui. Como profano iremos destacar os seguintes elementos apresentados pela película: os objetos científicos presentes na bolsa do frade William de Baskerville, o riso e a comédia, a existência de hereges e de monges praticantes de atos pecaminosos e dignos de um herege¹⁰, a menção da existência de práticas homossexuais entre os monges, a figura da camponesa com o gato preto associados a bruxaria, a capacidade lógica e dedutiva do monge franciscano William de Baskerville, o ato sexual entre o noviço franciscano Adso Von Melk e a camponesa no mosteiro.

No quarto capítulo vamos abordar o estudo de caso realizado no centro de Ensino União, em Imperatriz- MA. Discutiremos no tópico 4.1 as experiências que obtivemos com o Uso do Filme no Ensino de História da Idade Média realizada na referida escola, a proposta de leitura fílmica utilizada para a aula oficina e os procedimentos utilizados na aplicação da proposta didática. E no 4.2 Iremos abordar a sequência didática que propõe alternativas de como se trabalhar o filme *O Nome da Rosa* na sala de aula no ensino de história da Idade Média a partir das análises aqui produzidas e das observações feitas pelos alunos. Nossa pretensão com essa proposta é inspirar professoras e professores de História a buscarem opções diversificadas ao trabalhar o ensino de história na educação

¹⁰ De acordo com José D'Assunção Barros, hereges são indivíduos contrários às doutrinas e dogmas da Igreja (BARROS, 2010: S. 1.).

1. CINEMA E EDUCAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE O CARÁTER EDUCATIVO DO FILME

1.1. Reflexão: O Filme como Fonte

O cinematógrafo talvez não dê a história integral, mas traz ao menos aquilo que num livro é incontestável e de uma absoluta verdade. A fotografia ordinária admite o retoque que pode chegar até à transformação. Mas tentem então retocar, de maneira idêntica para cada figura... Pode-se dizer que a fotografia animada tem um caráter de autenticidade. (Bolesław Matuszewski, 25 de março de 1898.)

A partir da epígrafe é possível inferir que o cinegrafista polonês, pioneiro em cinema e documentário Bolesław Matuszewski defende o uso dos recursos audiovisuais como uma fonte de análise por sua característica singular, devido ao seu caráter documental da história que embora não aborde a história integral dos fatos, tem a capacidade de retratar em movimento os mais variados acontecimentos e perspectivas. Nesse cenário, observa-se que o cinema não deve ser entendido apenas, como uma linguagem cinematográfica em si, mas como um mecanismo de análise que pode nos levar a compreender todos os aspectos da criação do fato fílmico como nos assinala o teórico de cinema francês Christian Metz:

O que chamamos de ‘o cinema’ não é apenas a linguagem cinematográfica em si, são também as mil significações sociais ou humanas forjadas em outros lugares da cultura, mas que aparecem também nos filmes. Além disso ‘o cinema’ é também cada filme considerado como todo singular, com seus significantes e seus significados distintos dos da linguagem cinematográfica. [...] E se ‘o cinema’ enquanto totalidade dá numa primeira abordagem a impressão de constituir um conjunto desprovido de qualquer organização estrita, é em grande parte por ser o cruzamento de sistemas significantes muito numerosos, todos dotados de autonomia relativa e oriundos de todos os cantos da cultura: a linguagem cinematográfica propriamente dita não é senão um deles; o que não é linguagem cinematográfica não é informe, simplesmente foi formado em outro lugar (METZ, 1972, p. 92-93).

Sob este prisma, as produções cinematográficas não devem ser compreendidas como algo enrijecido e desprovido de uma abordagem lógica e imprecisa dos fatos, mas como um conteúdo da consciência social por meio de um sistema de significações, que é fixado através da imagem em movimento. Ou seja, a película fílmica é fruto de componentes culturais e cotidianos da história que se constituem em uma linguagem acessível, dinâmica e flexível ao grande público. Permitindo assim, o desenvolvimento de perspectivas diversas

sobre algo que se deseja narrar ou dar mais visibilidade. O filme deve ser encarado como uma ferramenta, um recurso didático viável, barato e flexível a disposição do professor no ensino.

Contribuindo para ampliar essa discussão, os professores doutores Robespierre de Oliveira e Angélica Antonechen Colombo nos relatam que sendo o cinema um fato cinematográfico capaz de fazer a transposição do filme para a realidade e questionar padrões e fatos históricos por meio da sua projeção, ampliando assim a percepção do espectador, ele permite também que um fato histórico seja estudado por diferentes vertentes científicas:

O cinema, sendo um fato cinematográfico, carrega em si aspectos que podem ser estudados por diferentes vertentes científicas, estéticas, pois, como um fato, traz e leva aos espectadores, cineastas, teóricos, informações relevantes para o entendimento das discussões tanto do cinema enquanto arte, quanto do que o cinema é capaz de exigir dos que fazem parte dele, isto é, dos seus criadores e espectadores (OLIVEIRA e COLOMBO, 2013, p.17).

Observa-se, a partir dos escritos Oliveira e Colombo, que o cinema possibilita uma grande ampliação de análise sobre as diferentes vertentes de um fato ou uma perspectiva por meio da análise fílmica. Reflexão essa que dificilmente poderia ser alcançada por meio de uma única vertente ou mediante a análise exclusiva de fontes tradicionais de ensino, pois, elas se limitam ao uso de documentos ou fontes escritas (desconsiderando assim, informações levantadas por meio de relatos e testemunhos). Diferente dos filmes, que buscam discutir várias dimensões políticas, econômicas e sociais sobre algo, situação essa, que o torna uma excelente fonte de estudo devido ao seu potencial formativo/informativo.

É possível perceber, que o uso dos recursos cinematográficos como fonte permite uma ampla problematização e ampliação de análise para outros patamares ao abordar algo a partir de outra perspectiva ou visão. Situação essa que o integra ao elenco das fontes da história pelo que ele representa como criação e como manifestação do imaginário como nos relata o professor e doutor em história Willian Reis Meirelles:

O cinema pode, portanto, fazer parte do elenco das fontes da história pelo que representa como criação e como manifestação do imaginário. Seja por envolver um complexo processo econômico produtivo, como pela quantidade de informações que contém e que nem sempre correspondem exatamente aos objetivos de seus autores, ou pelo seu valor enquanto testemunho de uma sociedade e de uma época". (MEIRELLES, 2004, p.82)

Ao analisar Meirelles, pode-se perceber que ele parte da premissa que o filme deve ser entendido como uma fonte da história mesmo que ele não se enquadre em uma categoria

de filme histórico¹¹ ou documentário como é o caso dos filmes de ficção científica pois, para o autor mesmo esta categoria cinematográfica possui também uma capacidade de analisar o passado e projetar visões sobre o futuro. Permitindo assim, o desenvolvimento de uma discussão e problematização de um aspecto ou ideologia levantada no filme já que, carregam não apenas uma mentalidade, mais os medos, esperanças, desejos e anseios da época em que foi produzido como podemos observar na transcrição a seguir:

Como um campo de possibilidades para resgatar ações de diferentes grupos humanos atuando nas várias dimensões do social pode se constituir em um instrumento privilegiado proporcionando maior qualidade no ensino de história. O filme é, também, um campo de estudo para o historiador analisar o passado no que diz respeito ao aparecimento de uma visão da história tal como a imaginação sobre futuro esboça-a. Nesse sentido, filme de ficção científica está carregado dessas visões de futuro empregadas da mentalidade de uma época e, por excelência, é o repertório de medos, esperanças, desejos. (MEIRELLES, 2004, p.82)

Ora, observa-se que para o historiador William Reis Meirelles os filmes devem ser objetos de análises incluindo ainda os filmes não históricos como os de ficção científica pois, estes, teriam sua importância por estarem carregados de visões de futuro empregadas da mentalidade de uma época. Nesse contexto, até mesmo filmes como: “O Planeta dos Macacos (1968)”, “O Dia Seguinte (1983)”, “Independence Day (1996)”, “Blade Runner (1982)”, “Mad-Max (1980)”, “Fuga de Nova York (1981)” e o “O Dia Depois de Amanhã (2004)” podem ser usados para discutir não apenas a questão do imaginário social, mas também para debater as consequências das guerras, empreendimentos militares e ações desenfreadas sobre a natureza.

Deste modo observamos, que até mesmo os filmes distópicos (isso é, filmes que abordam uma descrição imaginária e utópica) podem ser utilizados para uma análise fílmica no ensino. Mas, gostaria de destacar que no ensino de história da Idade Média por exemplo, o ideal seria trabalhar os filmes com temáticas medievais. Pois, eles podem destacar esses usos do passado e essas reapropriações da Idade Média na contemporaneidade. Ciente disso, sugerimos os filmes disponíveis no Catálogos de filmes da Idade Média do Programa de Estudos medievais da UFRJ¹² que apresenta um volume de 37 fichas fílmicas, desenvolvidas no âmbito do Programa que contem fichas com dados técnicos sobre os filmes e informações adicionais como indicações de textos acadêmicos cuja leitura, conforme discussão e

¹¹ De acordo com Julierme Morais os filmes históricos constituem-se naquelas produções que, olhando para o passado, procuram interferir nas lutas políticas do presente. (MORAIS, 2017, p. 6).

¹² Disponível em: <https://www.pem.historia.ufrj.br/arquivo/CatalogoFilmico.pdf> Acessado em 05.11.2021

avaliação prévia da equipe, proporcionaria uma melhor compreensão crítica das películas (SILVA,06-07,2013)

As fichas fílmicas disponíveis no referido catálogo são: 1492: A Conquista do Paraíso (1992), A Conquista de Constantinopla (2012), A Fonte da Donzela (1960), A Lenda da Flauta Mágica (1972), A Paixão de Josué, o Hebreu (2005), A Rainha Margot (1993), Alexandria (2009), Ana dos Mil Dias (1969), Antônio, Guerreiro de Deus (2006), Átila, o huno (2001), Becket (1964), Brancaleone nas Cruzadas (1970), Clara e Francisco (2007), Constantino e a Cruz (1961), Coração de Cavaleiro (2001), Coração Valente (1995), El Cid (1961), Henrique IV (2007), Ivanhoé: o vingador do rei (1952), Joana D'Arc (1999), John Hus, o Mártir (1977), John Wycliffe: a Estrela da Manhã (1984), Lutero (2003), Maomé, o mensageiro de Alá (1976), Monty Python Em Busca do Cálice Sagrado (1975), Morte Negra (2010), O Corcunda de Notre Dame (1996), O Fora da Lei de Deus (1986), O Homem Que Não Vendeu Sua Alma (1966), O Leão no Inverno (1968), O Sétimo Selo (1957), Os Radicais (1990), Rei Arthur (2004), Robin Hood (2010), A História de São Patrício (2000), Santo Agostinho (1972) e o Soldado de Deus (2005).

Observa-se, portanto, que esses filmes permitem que o professor no ensino de história possa abordar personagens ou acontecimentos sobre os quais há testemunhos históricos, recriando situações ou aspectos relacionados às sociedades daquele recorte cronológico. Ou seja, a produção de tais fichas, podem segundo Andréia Cristina Lopes Frazão da Silva e Leila Rodrigues da Silva em sala de aula de forma didática devendo para isso em torno de eixos temáticos (SILVA,2013, p.07)

Podemos perceber então que a produção cinematográfica se constitui em um campo fértil de estudo por problematizar e repassar situações, fatos e anseios de forma acessível para a grande massa uma vez que consegue atender a um público diferenciado, atuando assim, nas várias dimensões do social. O Crítico de cinema Marcel Martin, ao analisar esse poder do cinema em delinear um panorama histórico sob um outro ângulo e uma outra linguagem graças seu estilo e escrita próprias de comunicação e informação nos relata que é, graças a esses fatores que ele pode ser considerado hoje uma fonte histórica a ser utilizada:

Tornado linguagem graças a uma escrita própria que se incarna em cada realizador sob a forma de um estilo, o cinema transformou-se, por esse motivo, num meio de comunicação, de informação, de propaganda, o que não constitui, evidentemente, uma contradição da sua qualidade de arte. (MARTIN, 2003, p. 22).

A partir dos escritos do crítico de cinema Marcel Martin é possível perceber que, o cinema apoderou-se de uma linguagem e de uma escrita própria assim como fizeram as

demais linguagens artísticas como: gravura, fotografia, música, dança, pintura, escultura, teatro, literatura, grafite, videoarte, moda, arquitetura, entre outros. Entretanto, o teórico Christian Metz ao analisar essa linguagem cinematográfica definida por ele como um conjunto de todos os códigos cinematográficos e gerais (METZ, 1980, p. 81) nos relata que ela não pode ser considerada uma língua, mas uma linguagem quando escolhe e prepara elementos significativos para o filme e para o espectador como se observa a seguir:

O cinema, sem dúvida nenhuma, não é uma língua, contrariamente ao que muitos teóricos do cinema mudo afirmaram ou sugeriram [...], mas pode ser considerado como uma linguagem, na medida em que ordena elementos significativos no seio de combinações reguladas [...]. A manipulação fílmica transforma num discurso o que poderia não ter sido senão o decalque visual da realidade. Partindo de uma significação puramente analógica e contínua - a fotografia animada, o cinematógrafo -, o cinema elaborou aos poucos, no decorrer de seu amadurecimento diacrônico, alguns elementos de uma semiótica própria, que ficam dispersos e fragmentários no meio das camadas amorfas da simples duplicação visual (METZ, 1972, p. 126 - 127).

Pode-se perceber que embora para Metz a linguagem cinematográfica restrinja-se a um tipo de discurso específico ele dá indícios que esse pensamento não é hegemônico pois há autores¹³ que convergem quanto a essa perspectiva. Ou seja, que partem do pressuposto que o cinema compõe-se de uma língua com estruturas próprias, com todas as suas implicações e vocabulário (sintaxe, flexões, elipses, convenções e gramática) língua essa que seria escrita e representada por meio de imagens e da semiologia. Para o linguista Roman Jakobson (1896–1982): “a semiologia é uma parte essencial da sociologia ([...] a vida social não é concebível sem a existência de signos comunicativos)” sendo, portanto essenciais para a construção da mensagem assim como também a metáfora e a metonímia (JAKOBSON, 1970, p.15).

Ora, observa-se, portanto, que para o linguista Jakobson seriam esses signos comunicativos (emissor, receptor, código, mensagem, contexto e o canal de comunicação) os responsáveis por permitirem que qualquer ato de comunicação verbal ou seja, a mensagem, seja compreendida. Percebe-se ainda a importância da metáfora e da metonímia nesse processo semântico como dois elementos capazes de possibilitar a construção de sentidos para enunciados abstratos além de serem grandes aliados para a compreensão de uma mensagem não apenas por fazerem parte da constituição do sistema da linguagem, mas por se apresentarem como uma estratégia comunicativa que possibilita uma maior compreensão e interpretação do contexto empregado.

¹³ Em nossos estudos foi possível encontrar autores como Jean Cocteau, Alexandre Arnoux, Robespierre de Oliveira e Angélica Antonec Ehen Colombo que divergem da opinião proposta por Metz.

A semiologia seria, portanto, o método essencial da conversão cinematográfica dos objetos em signos já que, ela lida com o cinema por meio do estudo da organização do conteúdo e por meio da linguagem como nos relata o professor ¹⁴Fernão Vitor Pessoa de Almeida Ramos:

A semiologia lida com o cinema de duas maneiras. Por um lado, estuda o nível da ficção, ou seja, a organização do conteúdo do filme. Por outro, estuda o problema da linguagem do filme, o nível da enunciação. Críticos estruturalistas como Barthes e os Cahiers du Cinéma, mostraram que o nível da ficção é organizado em uma linguagem múltipla, uma organização mítica através da qual a ideologia é produzida e expressa. Igualmente importante, entretanto, e muito menos estudada, é a enunciação fílmica, o sistema que media o acesso do espectador ao filme - o sistema que 'fala' a ficção. Ele não transmite meramente, com neutralidade, a ideologia do nível ficcional. Como veremos é construído de modo que mascare a origem e a natureza ideológicas dos enunciados cinematográficos (RAMOS, 2005, p. 321).

Nesse cenário da semiologia defendida por Ramos é possível perceber que o filme possui sua própria linguagem e organização específica o que o caracteriza como uma fonte de estudo e pesquisa histórica podendo, portanto, ser enquadrado como um objeto de estudo no processo de ensino e aprendizagem na mesma posição que o livro, a peça musical, a música, o quadro ou qualquer outra fonte. Em geral, as produções cinematográficas possuem uma linguagem portadora de significado, porém, esse significado não é inato nas linguagens pois, envolve a interpretação do indivíduo, seu reconhecimento e interação com a realidade. Nesse sentido, a semiótica “é a ciência do significado e a semiótica cinematográfica se propõe construir um modelo abrangente capaz de explicar como um filme adquire significado ou o transmite para a plateia” (ANDREW, 2002, p.173).

Ou seja, para o teórico americano do cinema James Dudley Andrew quanto maior for a analogia entre película fílmica e a realidade vivida, maior e mais imediata será a recepção por parte do espectador. Sendo assim, iremos trabalhar a análise do filme *O Nome da Rosa* e suas representações do sagrado e do profano por meio dessa perspectiva da semiótica que permite fazer uma relação e reflexão das passagens, falas e cenários do filme com a realidade histórica vivida na baixa Idade Média (ano de 1327) retratada na película baseado no livro do escritor italiano Umberto Eco.

É importante ressaltarmos aqui que, ao trabalharmos esse filme em um contexto pedagógico ao discutirmos as representações do sagrado e do profano, nós não estamos afirmando nem considerando que sua linguagem representa fielmente o real. Mas defendemos

¹⁴ Titular do departamento de cinema do instituto de artes da UNICAMP

o seu uso como objeto de análise sobre a baixa Idade Média uma vez que ele é um objeto de conhecimento passível de investigação acadêmica em seus diferentes aspectos no ensino de história medieval. Gostaria de ressaltar que, embora nossa pretensão seja analisar essa película no ensino de história ela também pode ser estudada por diversas disciplinas por tornar-se um proveitoso documento de análise sobre o período abordado seja pelo seu conteúdo sociológico, psicológico e filosófico seja pela estética medievalista.

1.2. O Filme Sob o Viés da Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade em Sala de Aula.

Nos dias de hoje, as produções cinematográficas constituem-se em um instrumento de análise eficaz a ser utilizado no ensino de forma diversificada.¹⁵ Uma vez que ela possibilita que se discuta e problematize uma disciplina de forma isolada, ou, um assunto entre as diversas áreas de conhecimento por meio de um tema transversal. Problematizações essas que, se bem fundamentadas, podem provocar mudanças profundas nas estruturas sociais e na concepção dos alunos a respeito do que se propõe a analisar, expor ou explorar com a película fílmica. Tendo em vista que tal recurso admite a discussão de temáticas por meio da interdisciplinaridade disciplinar e da transdisciplinaridade entre as disciplinas e conhecimentos. Sendo, portanto, um instrumento de ensino multidisciplinar capaz de trazer ao debate abordagens que dificilmente poderiam ser discutidas ou trabalhadas pela metodologia tradicional devido ao seu caráter enrijecido.

Nesse contexto, procura-se com esse trabalho ampliar o olhar do professor ao trabalhar a análise filme no ensino, seja sob o viés da interdisciplinaridade de uma disciplina curricular específica seja por meio da transdisciplinaridade tendo em vista que ambas as análises são enriquecedoras para o processo de aprendizagem do educando. Ao se discutir o filme por meio da ótica da interdisciplinaridade em sala de aula permite-se que ocorra um diálogo entre os diversos conhecimentos fazendo compreender o assunto como um todo, e não como partes fragmentadas, ou seja, pode-se discutir um aspecto do filme existente entre duas ou mais disciplinas, a partir de algo que é comum entre elas.

¹⁵ A historiadora Maria Auxiliadora Schmidt ao analisar essa visão abrangente e diversificadora das produções cinematográficas no ensino de história nos relata que ela deve ser encarada como algo benéfico para a aprendizagem do aluno pois, além de ser uma forma desafiadora no ensino de diferentes conteúdos e abordagens ela também esboça as transformações da sociedade e das novas perspectivas historiográficas no campo metodológico “As transformações da sociedade contemporânea, bem como as novas perspectivas historiográficas, como as relações entre história e memória, têm estimulado o debate sobre a necessidade de novos conteúdos e novos métodos de ensino de história” (SCHMIDT, 2004, p.24).

Já na perspectiva da transdisciplinaridade, o filme nos permite por meio da unificação semântica, uma reflexão através e além das disciplinas compreendendo assim o conhecimento ou o assunto trabalhado na película de uma forma plural, pois há uma intercomunicação entre as disciplinas, nesse sentido, não há fronteiras de discussão entre elas. Situação essa que o faz se destacar como um veículo de mídia valioso presente na vida cultural de um povo capaz de debater e fornecer informações que excedem a todas as outras mídias como nos relata Siegfried Kracauer: “é claro que em revistas e programas de rádio, bestsellers, anúncios, modismos na linguagem e outros produtos sedimentares da vida cultural de um povo também fornecem informações valiosas. Mas o cinema excede a todas as outras mídias (KRACAUER, 1988, p. 18).”

Ao analisar essa capacidade do cinema como meio de veiculação de informação e conhecimento, o crítico cultural e teórico do cinema alemão Siegfried Kracauer nos relata que ele excede o poder de outras mídias sociais como fonte. Pois, o filme tem a capacidade de fornecer informações valiosas sobre um assunto abordado propiciando assim, novas formas de pensar e ver o mundo ao abordar o cinema como um recurso capaz de despertar debates significativos no ensino tendo em vista que, permite uma vasta possibilidade de análise por sua característica flexível e dinâmica.

Ao analisarmos essa característica da película cinematográfica podemos perceber que ela admite que se questione situações e contextos históricos ainda não trabalhados por outros documentos na historiografia contemporânea. Além, de tornar possível fazer um estudo de períodos de tempo mais longos ou de uma circunstância de ruptura histórica devido ao seu caráter abrangente, admitindo assim, uma visão mais ampla da história ao articular temas tanto do presente como do passado e do futuro, de forma interdisciplinar entre as disciplinas escolares em sala de aula. Tendo em vista que, o cinema possibilita o questionamento e a problematização de possíveis respostas dadas pelo passado a determinado fato ao mesmo tempo que, nos permite analisar uma resposta para as questões que se mostram atuais e desafiadoras na contemporaneidade. E, por conseguinte, nos possibilita sonhar e projetar nossas expectativas de transformação e permanência ao futuro.

Para o doutorando e pesquisador de cinema Gustavo da Rocha Jardim, esse processo de análise a partir da linguagem cinematográfica deve ocorrer não apenas por meio da interdisciplinaridade, mas também, por meio de uma perspectiva transdisciplinar¹⁶ embora ele

¹⁶ Segundo Gustavo da Rocha Jardim deve-se considerar o diálogo transdisciplinar pois para o autor é essa transdisciplinaridade que possibilita que a análise fílmica possa atravessar as disciplinas” rumo ao que está fora delas, inclusive para fora do próprio cinema, proporcionando um novo espectro de abordagem para formação de

sinalize que ainda são raras as abordagens que tratam do processo criativo a partir da linguagem cinematográfica sob o viés da transdisciplinaridade:

A transdisciplinaridade aparece na literatura como ponte essencial entre o conhecimento e a vida e contempla o cruzamento de disciplinas na construção de propostas metodológicas, de modo que tal aspecto se associa ao nosso objeto em camadas múltiplas, de suma importância, que devem ser mais bem entendidas. Porém ainda são raras as abordagens que tratam do processo criativo a partir da linguagem cinematográfica e das propriedades da imagem na sala de aula por meio de uma prática mais próxima da criação artística, ainda mais raras são aquelas que consideram a perspectiva transdisciplinar em suas composições[...]apostamos na hipótese de que a utilização da arte pode ajudar na construção de pontes entre os percursos da ciência e os dispositivos da criação em processos transdisciplinares e pode colaborar para a aproximação da aprendizagem com o cotidiano, a vida e a própria subjetividade (JARDIM, 2017, p.15-16).

Ao analisar os escritos do professor Gustavo da Rocha Jardim, pode-se perceber que ele parte da premissa que o filme por meio da transdisciplinaridade contempla o cruzamento de disciplinas na construção de propostas metodológicas. Sendo assim, ele deve ser visto em paralelo com inúmeros campos do saber para que possa colaborar com a aprendizagem do aluno. Situação essa que, torna indispensável uma preparação dos educadores para que possam trabalhar com essa oferta na sala de aula de forma a despertar por meio dessa formação um olhar mais crítico sobre as nuances objetivas e sensíveis do filme e também, sobre a importância dos diálogos e do enredo como um todo.

Para as professoras Inês Assunção de Castro Teixeira e Maria Jaqueline de Grammont e Ana Lúcia de Faria e Azevedo é possível conseguir esse senso crítico, e esse olhar mais aguçado ao se analisar um objeto de estudo por meio de uma discussão crítica a respeito dos produtos audiovisuais. Situação essa que traz, a necessidade de uma formação de educadores para que seja possível discutir a integração de estudos cinematográficos nos projetos educacionais já que isso, tornaria possível ampliar e apurar esse olhar dos professores para essas mídias desafiadoras e sua utilização em sala de aula como nos relata as autoras a seguir:

[...] o projeto de integração de estudos cinematográficos nos projetos educacionais e, para tanto, na formação de educadores, não se justifica apenas no sentido da

professores de diferentes áreas” (JARDIM, 2017, p. 20) “a transdisciplinaridade se caracterizaria como algo que aponta seus processos não para um objeto especificamente, mas para o presente. Essa forma de conhecimento trabalha com a busca de respostas para o mundo fora do campo das disciplinas. Chegamos assim a um tipo de conhecimento que promove uma composição em busca sempre de uma novidade, que se instaura em uma região de regras desconhecidas e conseqüentemente desprezada de fórmulas concretas, com resultados apenas prováveis, apesar de não previsíveis. Um tipo de conhecimento que atua na lógica da percepção direta do mundo e não na busca de sua correspondência metodológica” (JARDIM, 2017, p. 28)

formação de espectadores e produtores tecnicamente competentes e críticos de produtos audiovisuais. Ele se justifica, com a mesma importância, pela contribuição que pode oferecer em termos de ampliação e apuramento do olhar desses sujeitos em termos humanos e profissionais. As atividades com cinema na formação dizem respeito a oportunidades de educar a sensibilidade, associadas às experiências que favoreçam, ao mesmo tempo, o exercício do direito de escolha e as vivências que edificam a percepção sensorial e a reflexão sobre as formas pelas quais tomamos consciência da realidade percebida pelos sentidos (TEIXEIRA; GRAMMONT; AZEVEDO, 2014, p. 135).

Observa-se que esse olhar quanto à necessidade de uma formação metodológica voltado para a interdisciplinaridade a ser desenvolvida com os profissionais da educação em exercício na sala de aula possibilita que ocorra uma abertura do espaço escolar para metodologias diversificadas como também, permite que ocorra uma alteração do modo em que os educandos veem os filmes. Pois, eles deixam de ser estritamente relacionados ao lazer para serem inseridos como um mecanismo facilitador da aprendizagem gerando assim, grandes desafios voltados ao campo profissional do audiovisual.

A cineasta Ana Dillon ao analisar essa possibilidade de desenvolvimento dos mecanismos audiovisual na escola por meio do uso do filme nos relata que é preciso discutir a respeito da película e descobrir a maneira mais didática para que ela seja analisada pelo educando, criando para isso, condições para que os alunos possam manifestar seus afetos, identificações, escolhas e senso crítico a respeito da mesma. Ou seja, é preciso que o professor ofereça por meio da análise fílmica, diversas possibilidades que existem em todo o processo criativo ao promover a iniciação ao cinema em sala de aula como nos relata a seguir:

O trabalho daquele que promove a iniciação ao cinema consiste em saber colocar a sua forma de ver os filmes como uma das formas possíveis e instalar as condições para que os alunos possam manifestar seus afetos, identificações e escolhas. A partir da apreciação do gesto de outros criadores, o aluno poderá desenvolver a sua transposição do mesmo em um gesto próprio. Um gesto que pode apontar para direções desconhecidas ao próprio “transmissor” (ou professor). Cabe a este unicamente garantir a condição de confiança para que a criança possa atravessar o medo que às vezes se instala, durante o processo criativo, e chegue ao momento de dar forma às suas ideias, consciente das diversas possibilidades que existem em todo o processo criativo, e sempre continuarão a existir. (DILLON, 2011).

Podemos perceber, portanto que para a cineasta essa metodologia privilegia o processo criativo da criança e dar forma às suas ideias por meio do impulso criativo e a tomada de decisão na lida com a linguagem cinematográfica. Possibilitando assim, a busca por uma visão geral dos temas apresentados pelo professor ao mesmo tempo que, amplia a visão do educando por meio interdisciplinar possibilitando que o professor trabalhe uma perspectiva

histórica por meio do recurso cinematográfico nas disciplinas curriculares, de forma significativa, proporcionando assim, um aprendizado de qualidade, e expressivo ao explorar diversas possibilidades de análise crítica e de entendimento. O pesquisador de cinema Gustavo da Rocha Jardim ao analisar sobre os processos interdisciplinares também nos assinala que, ela possibilita uma ampla visão sobre algo por meio da transferência de métodos de uma disciplina para outra:

Nos processos interdisciplinares, o que podemos observar é uma transferência de métodos de uma disciplina para outra, na forma de apropriação de técnicas e/ou de bases epistemológicas. Como acontece em processos de filmagem para realização de um experimento científico, para utilizar outro exemplo vindo do universo cinematográfico. Trata-se aqui de uma convergência mais explícita e talvez mais ligada às práticas do que aos processos de leitura do filme. Há certo grau de aplicação do conhecimento nos processos interdisciplinares como, por exemplo, nas apropriações da física nuclear em campos da medicina; trata-se de uma integração em algum sentido (JARDIM, 2017, p. 27).

Pode-se perceber então que, nesse contexto da interdisciplinaridade não cabe apenas estudar e trabalhar o filme como um aparato tecnológico na escola muito menos, como um complemento para preencher algumas horas do calendário escolar. Mas, como um instrumento pedagógico de reflexão sobre a sociedade e seu modo de ser, ou seja, devemos considera-lo como um poderoso instrumento a ser empregado na sala de aula. Isto é, como um documento a ser utilizado pelo professor como recurso didático no ensino capaz de, possibilitar a partir da leitura fílmica uma abordagem crítica, reflexiva e investigativa ao estudante despertando assim, um olhar mais atento, crítico e investigativo do mesmo.

Entretanto, para dar conta de atingir esses objetivos é necessário que os educadores tenham uma visão holística voltada para a totalidade do conhecimento e não para a especialização e a fragmentação do conhecimento visando isso, é que o professor Antonio Carlos Wagner defende a inserção do cinema no dia a dia na escola:

O cinema precisa estar incluído no dia a dia na escola, ser utilizado por todas as disciplinas que harmonicamente contribuam para que o aluno cresça na totalidade, sem os malefícios que a especialização ou a separação em compartimentos a educação possa proporcionar neste período da escolarização (WAGNER, 2012, p. 10)

Podemos perceber, que para o professor Wagner o filme tornou-se universalizante devido a sua capacidade de adaptação em ambientes escolares, situação essa que, o torna um excelente instrumento a ser utilizado na aprendizagem do educando devido a sua

flexibilidade em dialogar com diversas disciplinas e assuntos caracterizando-o, portanto, como recurso multidisciplinar. Ora, observa-se que há uma característica consolidada entre os autores quanto ao uso do cinema como um recurso a ser utilizado em sala de aula de forma multidisciplinar e não fragmentada e superficial tendo em vista que “o parcelamento e a compartimentação dos saberes impedem apreender o que está tecido junto” (MORIN, 2000, p. 45).

Ou seja, ao se trabalhar com filme no processo de ensino e aprendizagem é preciso ter uma visão ampla, voltada para a totalidade do conhecimento, a fim de alcançar um objetivo pretendido pois, como vimos, para o antropólogo Edgar Morin, o processo de fragmentação e divisão dos saberes dificulta o aprendizado. O doutorando e pesquisador de cinema Gustavo da Rocha Jardim vai na mesma linha de pensamento que o filósofo francês Morin ao afirmar que, o filme não deve ser visto de forma fragmentada pois, ele tem a capacidade de propor uma análise enriquecida por múltiplos olhares:

Entende-se que, na perspectiva multidisciplinar, temos um objeto que é enriquecido pelo olhar múltiplo[...] e também pelo cruzamento desse olhar, ou seja, um tipo de abordagem paralela das disciplinas. Tal perspectiva estaria em curso se, por exemplo, considerássemos a análise de um filme por diversos profissionais de diferentes campos do saber, seja um psicólogo, um historiador ou um biólogo, cruzando assim as perspectivas. Podemos perceber algumas abordagens do cinema nas salas de aula de ciências que atuam nesse sentido, levantando pontos de vista para se observar o objeto. É certo que algumas vezes debatendo o erro e o acerto, outras trazendo à tona alguma questão crucial para a própria disciplina [...], mas costumam se fiar naquilo que se apresenta como a história contada no filme (JARDIM, 2017, p. 25).

Podemos perceber, que para o autor o filme deve ser problematizado e discutido de forma multidisciplinar pois, ele tem a capacidade de propor uma ampla análise por meio da colaboração de diversos profissionais de diferentes campos do saber que ao cruzarem opiniões, ideias e perspectivas abordadas pelo filme nas salas de aula podem levantar algumas questões cruciais para a própria disciplina ou assunto abordado. Ou seja, depreende-se do texto que o ensino não deve ser distanciado das disciplinas nem trabalhado de forma parcial e segmentado ao ponto de, transformar a história numa manipulação fruto de favorecimentos ideológicos. Mas sim, multidisciplinar pois, o processo de conhecimento e aprendizagem não deve ser enclausurado em gavetas disciplinares.

Pode-se observar então que, o cinema ganhou uma maior abrangência como fonte sob a perspectiva interdisciplinar ou transdisciplinar por permitir uma discussão e reflexão em sala de aula por meio da sua técnica que, “pode transportar a reprodução para situações nas

quais o próprio original jamais poderia se encontrar. Sob a forma de uma foto ou de um disco, ela permite, sobretudo, aproximar a obra do espectador ou do ouvinte” (BENJAMIN, 1996, p.166). A partir das palavras do sociólogo Walter Benedix Schönflies Benjamin podemos perceber que o filme permite por meio da leitura de imagens, a elaboração de conhecimentos diversos sobre o fato narrado ou entre conteúdo de uma disciplina em uma abordagem multicultural e multidisciplinar situação essa que, nos permite trabalhar uma questão por múltiplas visões e por diferentes campos do saber.

Nessa perspectiva, pode-se perceber que, o filme não deve ser visto como algo desvinculado do campo pedagógico pois, é preciso considerar seu poder como fonte de análise a ser trabalhada pelo professor em sala de aula. É possível inferir que, na perspectiva da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, a análise fílmica pode ser utilizada por diversas áreas pedagógicas já que os filmes foram produzidos nas mais diversas áreas do conhecimento humano tornando-se um instrumento eficaz no processo de ensino e aprendizagem por ser capaz de, atravessar as “disciplinas rumo ao que está fora delas, inclusive para fora do próprio cinema, proporcionando um novo aspecto de abordagem para formação de professores de diferentes áreas” como nos assinala Gustavo da Rocha Jardim:

Filmes foram produzidos nas mais diversas áreas do conhecimento: física, arquitetura, geografia, saúde, história, natureza, entre outros. Houve colaboração direta e indireta entre os campos do saber e a política da época, voltada para a produção do conjunto das películas, que foram disponibilizadas para o ensino junto aos professores. (JARDIM, 2017p.21).

Mediante os fatos mencionados podemos perceber que, atualmente há uma crescente produção dos recursos cinematográficos em diferentes áreas do conhecimento. Situação essa que, facilita sua inserção em sala de aula como um instrumento pedagógico eficaz e significativo para o processo de ensino e aprendizagem uma vez que, aborda conteúdos diversos que podem ser trabalhados em diferentes áreas do conhecimento e estudos tornando-se um recurso facilitador da aprendizagem em sala de aula para o educando por sua característica abrangente, e por sua visão diversificada, sobre objeto estudado proporcionando assim, diferentes arranjos e dimensões sobre o fato.

Mas, para isso, cabe ressaltar aqui que, é preciso que se tenha segundo o professor Sanvitto Dinorah Tronca “[...] uma visão sistêmica e transdisciplinar” do ensino, o que significa substituir “compartmentalização por integração, desarticulação por articulação” para que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo (TRONCA, 2006, p. 81). Ou seja, pode-se observar que esse caráter interdisciplinar e transdisciplinar da leitura fílmica

permite não apenas que seja viável articular temas e facilitar o aprendizado do educando, mas também, possibilita contribuir para que mecanismos tradicionais e produtivistas sejam repensados no trabalho educacional.

2. A APRENDIZAGEM HISTÓRICA E OS DESAFIOS DO ENSINO DE HISTÓRIA COM A UTILIZAÇÃO DO FILME EM SALA DE AULA

2.1. O Filme como Instrumento Desafiador para o Ensino de História

Atualmente, essa concepção de que o filme e a fotografia são um proveitoso instrumento para o ensino, em especial o ensino de história, visto que funciona como meio de difusão de conteúdos históricos trabalhado em sala de aula pelo professor seja a cada dia mais aceita nas academias pelo fato de “registrar os fatos, acontecimentos, situação vividas em tempo presente que logo se torna passado [...] servindo de “registro da memória [...] de um passado já desconhecido (BITTENCOURT, 2008, p. 366). Ainda é notória sua resistência na sala de aula no ensino de história de temas e contextos históricos por considera-lo apenas como um mecanismo de entretenimento e não como uma fonte de estudo e um documento, a ser interrogado, questionado e problematizado. Possibilitando assim, uma maior ampliação de debate a partir do cruzamento de diversos referenciais teóricos sobre o tema e o momento histórico abordado pela película.

Situação essa que, faz com que alguns professores ao trabalharem o ensino de história se voltem ainda para mecanismos tradicionais para a produção do conhecimento, desconsiderando assim, métodos de ensino desafiadores, visão essa criticada pela historiadora Maria Auxiliadora Schmidt que defende a inserção dessas metodologias diversificadas para auxiliar o professor de história no processo de ensino e aprendizagem. “As transformações da sociedade contemporânea, bem como as novas perspectivas historiográficas, como as relações entre história e memória, têm estimulado o debate sobre a necessidade de novos conteúdos e novos métodos de ensino de história” (SCHIMDT, 2004, p. 24).

Podemos perceber a partir dos escritos de Schmidt que, houve o desencadeamento de uma revisão teórico-metodológica da história em busca de métodos de ensino de história desafiadores. Situação essa que, ampliou a noção de documento para tudo aquilo que foi produzido pela humanidade no tempo e no espaço incluindo, portanto, a produção cinematográfica como um documento histórico. Pode-se observar, portanto que, esse alargamento a partir da concepção de fonte possibilitou que o filme pudesse ser interpretado e analisado não apenas como uma forma de expressão de uma determinada cultura e contexto sócio- histórico. Mas também, em uma perspectiva educacional adquirindo o status de documento a ser trabalhado e questionado pelo professor no ensino de história.

Entretanto, tendo em vista que, o filme assim como qualquer outra produção tenha em seu discurso um viés de lutas políticas e ideias de quem as produziu, é imprescindível que ao utiliza-lo nas aulas de história o professor aborde o contexto histórico em que a película trabalha. É importante que se esclareça, que embora a produção cinematográfica tenha sido produzida para fins econômicos e sofra influências da época em que foi produzida não tendo, portanto, a pretensão de abordar o fato narrado em sua íntegra. Ainda assim, o filme deve ser visto como uma importante fonte para o estudo da história uma vez que, ele permite que o aluno associe às diversas instâncias que intervêm na sua realização e amplie a sua percepção sobre o imaginário retratado. O que, dificilmente é alcançado pelas fontes tradicionais escritas como nos relata o historiador William Reis Meirelles:

O cinema se constitui em uma importante fonte para o estudo da história [...] ele deve ser tomado no sentido de que o seu estudo associado às diversas instâncias que intervêm na sua realização se assenta em valioso repertório de atos e ações do homem, de testemunhos das construções do imaginário o que dificilmente é alcançado pelas fontes tradicionais escritas. (MEIRELLES, 2004 p.81.82).

Percebe-se que, para o professor Meirelles, doutor em história, a inserção das produções cinematográficas no ensino de história além de buscarem desenvolver a percepção do aluno quanto à absorção de conteúdo histórico. Também favorecem a aquisição do conhecimento do educando em perspectivas e dimensões diversas já que, podem apresentar ou aprofundar temas ou, trabalhar valores e características históricas. Sendo, portanto, um instrumento formidável para a construção do conhecimento humano e do processo de ensino e aprendizagem.

É possível inferir ainda que, o ensino de história ao enquadrar o filme no processo de ensino e aprendizagem possibilitou que, o professor no ensino de história possa trabalhar com registros diversificados sobre os acontecimentos e fatos históricos com a exposição de gravações e imagens sobre os vestígios e monumentos históricos. Possibilitando assim, o debate sobre uma variedade de informações valiosas a respeito das construções do imaginário social, atos e testemunhos das ações do homem capturadas por meio de imagens e relatos gravados. É importante salientar que esse imaginário, ou seja, esse conjunto de imagens e percepção construído na mentalidade dos indivíduos não pode ser confundido como um pensamento individualizado como nos relata o historiador Hilário Franco Júnior:

Imaginário é o conjunto de imagens, verbais e visuais, que uma sociedade ou um segmento social constrói com o material cultural disponível para expressar sua

psicologia coletiva. Logo, todo imaginário é histórico, coletivo, plural, simbólico e catártico. Não pode ser confundido com imaginação, atividade psíquica pessoal que ocorre, ela própria, de acordo com as possibilidades oferecidas pelo imaginário (JÚNIOR, 2010, p. 255).

Observa-se, portanto, que, o imaginário social é fruto de visões coletivas de mundo que são moldadas em convívio e atuam como memória afetivo-social de uma cultura. Percepção essa que pode ser captada e estudada pela análise fílmica graças a abertura e diversificação de fontes metodológicas que passaram a serem aceitas no campo educacional no Brasil nas últimas décadas do século XX e início do XXI. De acordo com a historiadora Vitória Azevedo da Fonseca podemos perceber melhor essa incorporação de diferentes linguagens e fontes no estudo dessa disciplina que altera não apenas a metodologia no ensino de história, mas também possibilita a utilização das mídias e dos recursos audiovisuais como imagens, obras de ficção, jornais, canções, TV, internet, mídias em geral e o cinema como fonte de análise crescer a cada dia mais. (FONSECA, 2009, p.152).

Proporcionando assim, segundo Vitória Azevedo da Fonseca a alteração do ato pedagógico do professor ampliando a noção de conhecimento histórico, de se fazer e pensar história. Despertando assim, mudanças significativas não apenas na noção das fontes que podem ser utilizadas e problematizadas no ensino de história, como é o caso da análise fílmica nas aulas de história. Mas também, a alteração da relação professor-aluno¹⁷ segundo Fonseca:

Nas últimas décadas do século XX e início do XXI, uma das principais discussões na área da metodologia do ensino de História no Brasil tem sido a incorporação de diferentes linguagens e fontes no estudo dessa disciplina. Como exemplos, imagens, obras de ficção, jornais, canções, TV, internet, mídias em geral e o cinema [...]. Dentre as fontes mais utilizadas no processo de ensino e aprendizagem de História, estão os filmes (FONSECA, 2009, p.152).

Como vimos, a forma de se ensinar história vai ser modificada no decorrer do tempo pois, ela passa a ser problematizada e discutida em sala de aula. Visão essa que irá permitir que o professor de história possa realizar uma análise fílmica sob diferentes aspectos: um determinado evento histórico retratado em um filme épico, uma cena, uma passagem, um

¹⁷ Irá alterar a relação professor-aluno pois, ela permitirá que o aluno adquira um senso de curiosidade frente ao contato com as mais variadas e distintas fontes de estudo e, conseqüentemente, irá alterar a docência pôs, irá cobrar dos educadores uma proposta pedagógica de ensino adequada às necessidades não apenas da escola, mas dos seus alunos, da equipe escolar e da comunidade. Ou seja, o próprio ato de se produzir um conhecimento histórico escolar vai ser mudado como consequência dessas alterações provocadas pela ampliação de fontes permitindo assim que se desenvolva uma proposta pedagógica e um modo de conceber a produção do conhecimento histórico por várias perspectivas

cenário, uma fala, uma imagem, vestuário ou o próprio contexto abordado pelo mesmo. Entretanto, para o doutor em história Julierme Morais o professor ao debater as relações entre história e os filmes deve ressaltar que a história abordada nem sempre irá conter informações fidedignas, pois, boa parte do que foi produzido não foi escrito pelos historiadores tradicionais, mas por cineastas como nos relata a seguir o autor:

Ao lançar para o centro do debate das relações entre História e os filmes a problemática de se pensar que a História não é somente escrita pelos historiadores tradicionais, mas também pelos cineastas[...]. Naturalmente, sua perspectiva ainda não foi assimilada entre os pesquisadores, tampouco empolgou parcela significativa de análises fílmicas no interior dos estudos históricos, porém, indubitavelmente, resguardando seus limites, consiste num caminho muito interessante àqueles que levam em conta o filme como fonte de pesquisa e acreditam poder desvelar determinados aspectos do pretérito com base nesse tipo de documentação (MORAIS, 2017, p. 10).

A partir dos escritos do historiador Morais observa-se, portanto, que antes do professor trabalhar a análise fílmica nas aulas de história ele precisa esclarecer para sua turma que o filme é carregado de discursos sobre os tempos passados, acontecimentos, momentos e movimentos que, às vezes, se utiliza do real, irreal e do ficcional para construir a narrativa. Entretanto, sua análise se torna ainda extremamente rica pois, permite a análise da sociedade e do mundo que o cerca, admitindo assim, uma análise crítica acerca de determinados acontecimentos, a propósito de processos históricos e/ou conjunturas específicas. Mostrando-se, portanto, um caminho desafiador ¹⁸para àqueles que levam em conta o filme como fonte de pesquisa no ensino de história.

Observa-se, portanto, que para Julierme Morais o filme no ensino de história tornou-se um recurso extremamente rico por seu caráter crítico e problematizador ao possibilitar uma interpretação ampla sobre os processos históricos e uma perspectiva mais abrangente de algum tópico ou acontecimento histórico. Em Robert A. Rosenstone, historiador, escritor e roteirista estadunidense, também encontramos essa perspectiva crítica e desafiadora do filme capaz de desafiar a história tradicional ao configurá-la e dar significado aos vestígios que ele deixou por meio da análise das imagens em movimento e da trama:

O filme histórico não apenas desafia a História tradicional, mas nos ajuda a voltar para uma espécie de estaca zero, uma sensação de que nunca podemos conhecer realmente o passado, mas apenas brincar constantemente com ele, reconfigurá-lo e tentar dar significado aos vestígios que ele deixou (ROSENSTONE, 2010, p. 239).

¹⁸Morais vê esse campo de pesquisa como algo desafiador embora ressalte que, essa perspectiva de análise histórica no ensino não seja um consenso entre os pesquisadores.

Observa-se aqui a mudança de pensamento quanto a utilização do filme como um recurso no ensino de História. Mudança essa que, pode ser melhor percebida no dia a dia já que é comum encontrarmos nos livros didáticos de história vários títulos, às vezes como sugestão ou ainda propondo uma análise e interpretação a partir do uso de filmes. Sendo assim, é possível inferir que hoje, o filme no ensino de história além de propor reflexões e debates tem também a capacidade de dialogar com a construção e os usos da memória veiculada muitas vezes a reconfigurando e dando significado a lembranças e aos vestígios que ela deixou.

Ora, observa-se então que nesse cenário os filmes históricos deixam de ser julgados a partir do binômio falso/verdadeiro ou de ser retratado no ensino de história como algo pejorativo por ser frequentemente associado a ficção ou invenções exóticas de um artista para se tornar um mecanismo facilitador da aprendizagem por fazer referências a temas abordados pela historiografia e por permitir a análise do imaginário social e ideológico exercido pela sociedade de sua época, ou parte dela, projetada por meio da película fílmica. Sendo assim, os recursos cinematográficos tornam-se um recurso privilegiado para a história do imaginário já que as “obras literárias e artísticas,” podem segundo o historiador e escritor, ¹⁹Hilário Franco Júnior, “revelar muito do sistema de valores e das formas inconscientes de sentir e agir da sociedade que a produz e consome (JÚNIOR, 2010, p. 68).

Nesse contexto, percebe-se, portanto que tal mecanismo pode e deve ser utilizado no meio acadêmico para revelar a mentalidade de uma época nos permitindo estudar a moral, as virtudes, o vocabulário, gestos e rituais presentes na película. Diante disso, é possível perceber, portanto que com a ampliação de instrumentos para se discutir o ensino de história ela deixa de ser vista apenas como uma matéria “decorativa”, como mera transmissão de conteúdo entregue ao aluno/a de forma “pronta e acabada” pois, o importante não seria mais apenas ensinar a história, mas como ensina-la utilizando-se das várias fontes disponíveis para que o aluno aprenda.

Em virtude desse contexto o professor e doutor em história Willian Reis Meirelles aponta que cabe ao professor no ensino de história procurar filmes que possibilitem uma reflexão mais aprofundada sobre a temática estudada. Por exemplo, para ele, ao trabalhar o processo da revolução francesa pode-se utilizar o filme Danton para fazer uma crítica ao momento presente do governo polonês, e para retratar a construção conservadora da nossa

¹⁹ Nos referimos a sua obra intitulada “Os Três Dedos de Adão: Ensaio de Mitologia Medieval”.

história podemos repassar o filme brasileiro *Independência ou Morte* de Carlos Coimbra ou o filme *Carlota Joaquina* de Carla Camurati para trazer uma visão mais exótica e menos tradicional da história do Brasil como nos relata Meirelles:

[...] O uso de filmes históricos merece uma reflexão mais aprofundada sobre a sua utilização [...], podemos citar o filme *Danton*- o processo da revolução, através do qual o autor usa uma passagem da história da Revolução Francesa para fazer uma crítica ao momento presente do governo polonês, o general Wojciek Jaruselski, que proibira o sindicato[...] *Solidariedade*, por considerá-lo um movimento popular de resistência ao regime [...]. Outros exemplos podem ser lembrados, como os filmes brasileiros *Independência ou Morte* de Carlos Coimbra e *Carlota Joaquina* de Carla Camurati. O primeiro filme, pode ser considerado quase como uma encomenda do general presidente da época e referenda uma construção conservadora da nossa história [...]. O segundo filme mostra alguns personagens da história destituídos de qualquer importância, banalizando-os e marcando-os apenas pelas características de suas personalidades um tanto exóticas (MEIRELLES, 2004 p. 86-87).

Ou seja, é preciso que ao ensinar história na sala de aula ela seja interpretada, analisada e relacionada com a vida prática dos educandos para que faça sentido para ele, valorizando assim, a construção de uma consciência histórica nos alunos. Visando isso, que a professora Ana Carolina Prohmann (2016) afirma ser necessário repensarmos a relação professor e aluno no processo de aprendizagem:

Por isso, não podemos valorizar apenas o conhecimento do professor e professora. É o conhecimento dos/as alunos/as e professores/as, uma troca de conhecimentos. Nunca podemos partir do pressuposto de que a classe não tem consciência histórica, ela tem sim, e é nisso que o/a professor/a tem que trabalhar. Utilizar essa consciência em sala de aula, valorizando, e até mesmo desconstruindo e formando outras formas de consciência histórica (PROHMANN, 2016, p. 27).

Como vimos essa nova percepção com relação aos recursos cinematográficos no ensino de história é fruto de um contexto de mudança de paradigmas educacionais. Ou seja, o professor de história precisa saber se adequar de acordo com as novas demandas sociais e perspectivas educacionais, pois, o ensino de história muda segundo a natureza de sua missão e segundo a época. Sendo assim, cabe ao professor e ao historiador acompanhar esse panorama e se adaptar de acordo com a época, pois, é necessário mudar de tática quando as que se usava até aquele momento já perderam sua eficácia como nos relata o historiador Marc Ferro: “segundo a natureza de sua missão, segundo a época, o historiador escolheu tal conjunto de fontes, adotou tal método; mudou como um combatente muda de arma e de tática quando as que usava até aquele momento perderam sua eficácia (FERRO, 1975, p. 200).

Esse caráter mutável do ensino de história se justifica porque o currículo não é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, mas algo flexível que muda de acordo com o momento histórico em que está inserido para legitimar um saber, uma ideia ou concepção sobre algo. E será essa visão do curriculum como interdisciplinar, dinâmico e flexível que irá segundo o teórico educacional Michael W. Apple ampliar a visão sobre o ensino de história e reconhecer que diferentes fontes e linguagens como os filmes históricos podem ampliar o olhar do historiador, o campo de estudo e o próprio processo de transmissão e produção de conhecimentos como podemos perceber pela sua citação a seguir:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2006, p. 59).

Nesta medida, o autor chama a atenção para esse caráter de análise abrangente entre duas ou mais disciplinas ou ramos de conhecimento no ensino que permite ao professor ampliar as discussões sob diferentes fontes no ensino de história. Nessa perspectiva, o professor de história ao trabalhar um conteúdo histórico pode associa-lo e estudá-lo sob a ótica da análise fílmica pois, segundo o autor esse instrumento audiovisual permite uma maior interação do aluno com o assunto estudado. Isso porque, o filme seria um recurso do dia a dia do estudante o que possibilita que ele tenha uma maior familiaridade e interesse em discutir os temas propostos em sala de aula presentes no referido filme.

Sob este prisma o historiador William Reis Meirelles também afirma que o filme possibilita uma maior interação com o aluno pois, além de permitir uma reflexão também é capaz de despertar no estudante um senso crítico sobre o tema abordado. Situação essa que o torna um elemento eficaz no aprendizado e um instrumento capaz de proporcionar uma reflexão social se sua exibição for mediada pelo professor e trabalhada de forma ampla e não limitada contemplando apenas o conteúdo, sem problematizá-lo como nos explica a baixo:

A exibição do filme deverá ser precedida de uma apresentação pelo professor que deverá contemplar não apenas como o conteúdo, mas, ainda, quais as motivações que presumivelmente levaram o autor a escolher o tema. Essa apresentação prévia não deverá, portanto, ficar limitada exclusivamente aos aspectos técnicos do filme, além da exposição da sinopse (resumo) da fita é importante indicar os momentos aos quais os alunos deverão observar para que o objetivo da aula seja plenamente atingido. O professor deverá estimular o aluno para refletir e fazer sua crítica sobre o filme apresentado, tornando-se um elemento eficaz no aprendizado da história e para

que possa se constituir em um instrumento de reflexão sobre a sociedade nos seus modos de ser, não se limitando simplesmente para substituir o livro didático e preencher, com a exibição, algumas horas do calendário escolar (MEIRELLES, 2004, p. 86).

Como podemos perceber o educador deve utiliza-se do filme como um instrumento desafiador para o ensino de história em busca de estimular a autorreflexão do aluno por meio da análise crítica da película em sala de aula. Para isso, ele deve tomar as devidas precauções e cuidados para que esse mecanismo não seja apenas utilizado para substituir o livro didático ou para preencher um horário ocioso do professor, mas sim para contribuir para o aprendizado histórico e consciência histórica do educando como nos relata o historiador e filósofo alemão Jorn Rüsen.²⁰

Já que, para o autor, a consciência histórica ²¹é quem levaria os alunos as narrativas críticas e a problematização, atribuindo e dando sentido às relações cotidianas. Nessa perspectiva, o ensino de história deve ser, portanto, relacionado com aquilo em que o educando tenha convívio para que possa absorver com maior facilidade o conteúdo ministrado em sala de aula. Pois, segundo Estevão de Rezende Martins em sua obra Dicionário de Ensino de História a “aprendizagem histórica é informal (no ambiente usual da vida prática) e formal (no sistema escolar)” (MARTINS, 2019 p. 55-56). Ou seja, aprendemos de forma consciente, mas também de forma intencional.

O doutor em história Julierme Morais, ao analisar esse cenário, relata que será justamente essa aceitação das metodologias diversificadas no ensino (formal e informal) e o reconhecimento de fontes variadas a serem usadas no campo educacional que vai permitir a inserção do filme histórico em sala de aula e sua discussão como fonte histórica no ensino de história, como um recurso didático, que possibilita a “análise de tempos históricos a partir da realidade construída por meio de classificações, divisões e delimitações projetadas pelas películas” (MORAIS, 2017, p. 12). Ora, observa-se então que o filme vai ser aceito na educação como um instrumento que aproxima o aluno do contexto histórico ensinado pelo professor e por tornar esse processo de ensino mais significativo para o educando. Nesse

²⁰ Para o autor, o aprendizado histórico seria “um processo mental de construção de sentido sobre a experiência do tempo através da narrativa histórica” [...] e a consciência histórica seria “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p. 57).

²¹ De acordo com o dicionário de ensino de história de Margarida Maria Dias de Oliveira e Marieta de Moraes Ferreira, a consciência história deve ser vista como algo ensinável, mas não obrigatoriamente inata (FERREIRA, OLIVEIRA, 2019, p. 81).

sentido, o filme poderia despertar uma consciência histórica no aluno quando intermediado e problematizado pelo professor no ensino de história.

Em virtude desse contexto, podemos perceber então que a leitura fílmica nas aulas de história permitiria que o aluno deixasse de ser passivo frente a exposição de uma película. Sendo utilizado como um suporte didático a ser utilizado pelos professores como fonte de informação e discussão. O professor pode discutir na película conteúdo das notícias (políticas, econômicas, culturais, históricas, etc., a própria forma como ela é apresentada ou que algo é noticiado pode ser algo de debates. Talvez por isso, a historiadora Circe Bittencourt afirme que os “filmes, fotografias e músicas gravadas têm servido de fontes importantes para o conhecimento da sociedade contemporâneas” [...] fazendo com que “historiadores se preocupem com uma abordagem crítica das imagens” (BITTENCOURT, 2008, p. 362-363).

Nessa perspectiva crítica, podemos perceber, portanto que o filme histórico por exemplo, não deve ser encarado apenas como um “simples conhecimento do passado” ou exposição de fatos, mas para isso, cabe ao professor passe a problematizar esses acontecimentos expostos de forma a despertar nos educandos uma consciência que a história contada por meio do enredo cinematográfico não se baseia apenas em narrativas e contos. Mas, há sempre uma “intencionalidade” ao produzi-la o que nos leva a questionar não apenas a intenção do cineasta, mas também, o próprio enredo do filme em expor certos confrontos e circunstâncias como afirma Rusen:

Que os homens tenham consciência da história baseia-se, afinal, no fato de que seu próprio agir é histórico. Como usam intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno (...) no contato com a natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico. E ‘histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja: um processo que supera sempre os limites do tempo natural (RUSEN, 2001, p. 79)

Sendo assim, o professor no ensino de história deve propor meios para aproximar os fatos ocorridos à realidade vivida do educando para que haja, de acordo com a professora Ana Flávia Crispim Lima, uma melhor compreensão dos alunos sobre o que é ser sujeito histórico e se entenda como tal. Entretanto, a autora assinala que esse processo não é algo simples pois, há uma grande parte de professores que tem dificuldade em repassar e transformar para seus alunos os conteúdos acadêmicos em conteúdo que possam ser aplicados no ensino básico, já que a forma de "escrever" e "pensar" a história é diferente em ambos os casos (LIMA, 2016, p. 31).

Além disso, segundo o historiador William Reis Meirelles dois fatores/questões dificultam a transmissão dos conteúdos acadêmicos por meio da análise fílmica em ambiente escolar é a carência de uma bibliografia específica como apoio para que o professor possa utilizar o filme em sala de aula e o problema relacionado a duração dos filmes que, na sua maioria são longos, e excedem a duração de uma aula. Diante disso, Meirelles sugere algumas maneiras para superar esses problemas:

Embora o cinema seja considerado um instrumento de relevante importância pedagógica, uma das principais questões reivindicada pelos professores do ensino médio e fundamental é a carência de uma bibliografia específica como apoio para que o professor possa utilizar o filme em sala de aula. Outra questão [...] diz respeito aos próprios filmes, que em sua maioria são longos em torno de duas horas e excedem a duração de uma aula. Como proposta para esta questão podemos sugerir que a maneira para superar o problema do tempo e, ainda, alcançar resultados significativos, é organizar a exibição envolvendo a participação de outras disciplinas do curso (Geografia, Português, Educação Artística, Ciências, etc). Cada professor fará sua apresentação na perspectiva da sua área de atuação. Dessa forma, o filme pode tornar-se, muito mais interessante, visto que o envolvimento interdisciplinar estimulará o debate, tornando muito mais fácil sua compreensão (MEIRELLES, 2004 p. 86).

Percebe-se, portanto, que para o autor um exemplo de como essa análise poderia ser feita de forma a proporcionar uma reflexão mais aprofundada em sala de aula no ensino de história seria contextualiza-la e usa-la criticamente para relatar algo ou alguma situação sobre o momento presente. Despertando assim, um olhar crítico por meio do filme a partir da mediação do professor de história uma vez que essa visão crítica deve ser maior percebida por meio de um historiador ressaltando assim, a importância do profissional da área no processo de reflexão sobre o que seria um fato “real” fruto de pesquisas historiográficas e ou “imaginário” fruto de ideologias ou concepções do autor ou produtor sobre o evento (FERRO, 1975, p.06).

Podemos perceber, portanto em Ferro a importância do papel de mediação entre o professor e aluno ao se trabalhar com filmes históricos no contexto escolar. Nessa medida, o professor ao ensinar história por meio de análise fílmica deve oferecer subsídios metodológicos para que os alunos possam assimilar melhor o conteúdo do filme para que, seja possível o processo e ensino e aprendizagem do educando. Para tanto, é importante ressaltar que, ao se trabalhar os conteúdos por meio de um filme histórico o professor de história deve desconstruir antes concepções pejorativas quanto a utilização desse recurso.

Estereótipos esses que, perpassam julgamentos que o veem de uma ordem estritamente estética que consideram o filme apenas como uma arte e não como um documento possível de

análise histórica. Por isso, é necessário que o professor se proponha a desenvolver no educando um olhar crítico, capaz de discutir e confrontar o que está sendo representado no filme com o que está sendo abordado em sala de aula, e questionar na análise fílmica as representações e ideologias sociais ocultas, segundo o escritor, jornalista, sociólogo, crítico cultural e teórico do cinema alemão Siegfried Kracauer:

O crítico tem que mostrar, por exemplo, qual imagem da sociedade compõe os inumeráveis filmes em que uma empregadinha ascende às alturas sociais insuspeitas, ou que um grande senhor qualquer além de ser rico, é também cheio de coração. Além disso, deverá confrontar o mundo aparente dos filmes, deste gênero ou de outros, com a realidade social, e com isso revelar em que medidas estes a falsificam. Resumindo, um crítico de cinema digno desse nome só é concebível como crítico da sociedade. Sua missão: desvelar as representações e ideologias sociais ocultas nos filmes medianos e, através desse ato, romper a influência dos filmes em todos os lugares onde isso for necessário (KRACAUER, 1932).

Pode-se perceber, portanto que, o uso do filme histórico como recurso didático no ensino de história tornou-se um instrumento eficaz por permitir tanto a leituras de processos históricos pretéritos como também, seus momentos de construção ao trabalhar diversas formas de representação das ideologias sociais ocultas, do passado e do presente. Situação essa que, vai exigir do observador um olhar crítico e reflexivo necessitando, portanto, que o professor ao trabalhar o ensino de história faça uma explanação sobre o assunto e elenque um direcionamento sobre o que pretende expor com os alunos ao trabalhar com a leitura fílmica de filmes históricos.

Face o exposto, percebe-se que a reflexão aqui empreendida se constitui numa sumária exposição sobre a aplicabilidade da película cinematográfica como mecanismo facilitador da aprendizagem dos conteúdos históricos abordados no ensino de história. E o seu reconhecimento como objeto legítimo de reflexão ao oferecer ao educando, uma compreensão renovada do mundo histórico através da experiência cinematográfica proporcionando assim, uma abordagem ampla e um mergulho profundo no imaginário social com relação aos fatos que abordam.

2.2. O Uso do Filme nas Aulas de História da Idade Média

É comum na sala de aula que boa parte dos professores no ensino de história ao trabalharem com a Idade Média abordem o assunto de forma tradicional, utilizando-se muitas vezes apenas do livro didático como referência ao traçar a longa linha do tempo na

lousa para relatar aos educandos episódios que marcaram a Idade Média, propondo assim, uma reflexão sobre a necessidade de pensar o período apenas por meio de uma periodização.

Situação essa, criticada por diversos autores como o historiador Le Goff ²² por apresentar “riscos, em particular os da simplificação e do achatamento da realidade histórica” (LE GOFF, 2008, p. 12). Como também, pela professora de história Inês Simionato Taniguchi, por tal metodologia de ensino desconsiderar ainda outros mecanismos facilitadores da aprendizagem como o filme, “a música e as imagens como importantes mediadores do processo de construção e desconstrução do conhecimento e do raciocínio histórico” (TANIGUCHI, 2020, p. 04). Depreende-se do texto, portanto a necessidade de se discutir sobre o ensino de história da Idade Média por meio de outros mecanismos de ensino, diante dessa realidade, é que nos propomos aqui, abordar o uso de filmes medievais nas aulas de história da Idade Média.

Nossa proposta é abordar o filme como um instrumento para a aprendizagem do contexto medieval. Tendo em vista, a necessidade de se dialogar com outras fontes e referenciais documentais escritos, ou imagéticos, sobre os conteúdos históricos referentes a Idade Média em sala de aula para que seja possível, ampliar a capacidade de leitura crítica do educando sobre formas de linguagens e discursos diversificados.

Embora, haja diversas abordagens desafiadoras que poderiam ser lançadas aqui para discutir o ensino de história da Idade Média, a que tem despertado uma maior discussão e uma significativa curiosidade entre os jovens e os adultos com relação a Idade Média tem sido, segundo o professor de história, Marcio Felipe Almeida da Silva, aquele proporcionado pela sétima arte, o cinema. Em virtude disso, é que se optou por abordar esse tema.

Marcio Felipe Almeida da Silva defende que, essa abordagem deve ser melhor explorada em sala de aula como uma ferramenta para estimular os alunos a refletirem sobre o tema medieval proposto pelo professor na disciplina. Já que, boa parte dos estudantes já entraram em contato com imagens, cenas e enredos medievais abordados pela indústria cinematográfica, seja por meio de séries como *Game Of Thrones* [2011], *Vikings* [2013] e *The Last Kingdom*, games, novelas ou filmes. Podemos perceber, portanto que, essa situação

²² Pra Le Goff (2008) a periodização deve ser usada de forma sábia pois, embora ela ofereça vantagens como permitir uma abordagem “científica” do conhecimento do passado e especialmente do passado em relação ao presente, porque o período ocupa um lugar na cadeia temporal ela também apresenta grandes riscos da simplificação e do achatamento da realidade histórica. [...] Ou seja, a periodização só se torna um bom instrumento para o historiador se houver condição para que seu método científico seja o de uma ciência que não tenha a rigidez das ciências naturais (LE GOFF, 2008, p. 12) Para Gangatharan a periodização é benéfica a partir do momento em que ela consegue explicar os fatos, eventos históricos e o contexto sociocultural por meio de uma lógica significativa permitindo assim uma maior compreensão do passado e seus desdobramento de uma época para outra (GANGATHARAN, 2008, p. 864).

poderia sim, facilitar uma conversa com os educandos sobre o cenário dos enredos repassados pela película fílmica já que, essas produções incorporam vários elementos sobre o período em suas obras e em seus personagens como o vestuário, armamento, cenário e comportamento como nos relata o autor:

De maneira geral, a curiosidade sobre a Idade Média entre os leigos tem sido estimulada por séries como Game Of Thrones [2011], Vikings [2013] E The Last Kingdom [2015] ...As séries Game of Thrones e Vikings, a série The Last Kingdom [...]Trilogias como O Senhor dos Anéis [2001] e O Hobbit [2012][...] amantes de RPG e games. Todavia, o crescente sucesso da Idade Média não deve ser creditado apenas aos blockbusters e alguns filmes[...] Ben Hur [2016] e Rei Arthur [2017]. Podemos dizer que até a Marvel Comics e a DC – duas editoras de norte-americanas consideradas as maiores do mundo - contribuíram indiretamente para essa recente popularização do medievo, uma vez que ambas têm procurado incorporar ao vestuário e ao armamento de seus heróis elementos medievais (SILVA, 2020, p. 39).

A partir dos escritos do doutor em história Marcio Felipe Almeida da Silva é possível perceber que esse contato dos jovens com o mundo medieval deve-se a grande parte por influencias de produções cujas temáticas e tramas emocionantes ambientados pelo contexto medieval de grandes aventuras são constantemente instigadas em produções best-sellers que, tem se tornado a cada dia mais populares e acessíveis devido a popularização de veículos de informações e de entretenimento como Netflix, Video Prime e sites.

Ao analisar esse contexto, os professores de história, Jônatas José da Silva e José Natal Souto Maior Neto observam que, essa capacidade da indústria cinematográfica em recriar, rememorar e ressignificar os elementos e narrativas da história medieval para o grande público perpassa o caráter de entretenimento podendo, portanto, também ser utilizado no ensino uma vez que, ele pode colaborar para a formação da consciência histórica do aluno acerca deste período como podemos perceber a seguir:

Desde sua origem as representações midiáticas influenciam as pessoas criando práticas, costumes e engendrando concepções sobre o mundo. Inserido neste contexto, características da Idade Média impregnam o cotidiano [...]. Através do cinema [...] propunha-se, a ser o contador de histórias para as massas[...]. O cinema através de suas obras busca incessantemente recriar, rememorar e ressignificar elementos e narrativas da História Medieval que além de enriquecer suas metáforas visuais, fascina o grande público e passam a efetivamente compor a consciência histórica acerca deste período[...]. Películas são extremamente acessíveis, seja pela gama de serviços streaming como Netflix, Video Prime, etc., ou mesmo por torrents e sites que disponibilizam um acervo gratuito, de filmes e séries [...]. Diante deste contexto o profissional do ensino deve reconhecer que os filmes: penetram no cotidiano dos alunos pelos audiovisuais e, sobretudo, possuem o potencial de afetar a maneira como vemos o passado (NETO, SILVA 2020, p. 133-134).

Depreende-se do texto que, essas produções embora consigam contemplar partes de um ambiente medieval como trajes, acessórios, falas, comportamento e cenários, é preciso também, selecionar esses elementos e narrativas da história medieval e não apenas expor o filme. Pois, é preciso que se tenha em mente que a preocupação da película é em geral com sua liberdade criativa para fascinar a plateia acerca deste período histórico não tendo, portanto, um compromisso com a verdade histórica. Portanto, ao ensinar sobre a história da Idade Média por meio do filme o professor deve separar junto com sua turma elementos que fazem parte da ficção dos elementos reais do período abordado pela película.

Ou seja, ele deve buscar as ferramentas mais viáveis didaticamente ao abordar a narrativa fílmica em sala de aula pois, não basta apenas repassar qualquer filme medieval e pedir que o aluno faça uma análise sobre o conhecimento do passado retratado e o imaginário social. É preciso ir além disso, o professor deve selecionar entre os acervos que acompanham as películas ambientadas na Idade Média, aquela que melhor se adequa ao conteúdo ministrado na disciplina ou aquilo que o professor gostaria de ressaltar já que, é grande as produções que se passam na Idade Média como nos rela os autores Jônatas José da Silva e José Natal Souto Maior Neto:

Obras como: *The Name of the Rose* [Jean-Jacques Annaud, 1986], *Brave Heart* [Mel Gibson, 1995], *Joanna D'Arc* [Luc Besson, 1999], *A Knight's Tale* [Brian Helgeland, 2001], *The Lord of the Rings: The Return of the King* [Peter Jackson, 2003], até produções mais recentes — e de estrondoso sucesso — como: *Game of Thrones* [David Benioff, 2011-2019], *The Last of Kingdom* [Chrissy Skins, 2015-2018] e *Vikings* [Michael Hirst, 2013-2020], fazem parte do acervo de películas ambientados na Idade Média que, para o bem ou para o mal, compõe algumas das referenciais sobre este período histórico. Dito isto, se acreditarmos que: “O historiador público deve poder fazer mediação com as formas públicas de conhecimento do passado” [Noiret, 2015], a busca por ferramentas que deem possibilidades para o trabalho com a narrativa fílmica em sala de aula, pode e deve estar entre as pretensões do profissional do ensino, afinal, o filme enquanto narrativa da história [Rosenstone, 2010], está entre estas formas públicas de conhecimento do passado que impregnam o imaginário social (SILVA, NETO, 2020, p. 133-134).

Diante disso, podemos afirmar, portanto que, o sucesso de alguns livros, filmes, séries televisivas e jogos eletrônicos relacionados à temática além de contribuírem significativamente para a construção de um imaginário sobre a Idade média que nem sempre corresponde à realidade histórica, também acaba por disseminar no seio da população práticas, costumes e concepções sobre o mundo medieval baseado em produções famosos como nos relatou.

Em virtude disso, cabe ao professor discutir as temáticas das produções cinematográficas em sala de aula como referência histórica no ensino de história medieval uma vez que, tais narrativas estão presentes tanto no contexto social dos alunos como também, constituem-se atualmente em um espaço lacunar no ensino. Devendo, portanto, ser aproveitadas como mecanismos de educação com os devidos ajustes para torná-la adequada aos objetivos do processo de ensino-aprendizagem, como nos relata a professora doutora em história Edlene Oliveira Silva:

O contato direto com outras referências documentais, escritas ou imagéticas, como, por exemplo, as narrativas fílmicas, constitui ainda espaço lacunar no ensino de História. O manual escolar utilizado em sala de aula como recurso didático exclusivo reflete uma prática educacional que limita a aprendizagem do aluno à interpretação de uma única referência histórica, negando ao estudante a capacidade de leitura crítica das novas formas de linguagens que a sociedade contemporânea oferece (SILVA, 2012, p. 214).

Observa-se, portanto, que é justamente essa diversificação das fontes no ensino de história da Idade Média que irá possibilitar a ampliação da aprendizagem do aluno. Pois, ele poderá construir e reconstruir fatos históricos por meio de perspectivas e nuances diferentes a partir da presença de outros mediadores culturais, como os objetos da cultura material, visual ou simbólica para desmistificar conceitos, perspectivas históricas e representações da Idade Média presentes no imaginário social do estudante. Entretanto, reiteramos aqui que, para que esse processo de aprendizagem seja significativo é preciso que ele seja mediado pelo professor visto que, o processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos não é algo fácil uma vez que, a história é abstrata como nos relata a professora de história Inês Simionato Taniguchi:

O processo de construção do conhecimento Histórico pelos alunos não é fácil, visto que a história é abstrata – difícil de se submeter à experimentação – o historiador lida com o imaginário e nem sempre é possível restaurar o passado em sua integridade. Assim, nessa perspectiva, caberia então aos professores de história uma ação mediadora entre os documentos historiográficos que facilitem a aprendizagem e a construção do conhecimento e do raciocínio histórico pelos alunos, levando-os a reelaborar o conhecimento recebido (TANIGUCHI, S.d. p. 03).

Vimos então que, essa mediação com outras fontes, em especial com os filmes, é extremamente importante já que seu acesso tem sido facilitado pela televisão e pelas mídias digitais. Permitindo assim, que o educando amplie sua visão de mundo e adquira novos conhecimentos a partir de uma leitura crítica, que pode ser por ele ressignificada sobre a

Idade Média quando intermediada pelo professor em sala de aula com vista a desmistificar certos conceitos e imagens preconcebidas e consolidadas pela massa sobre a Idade média já que, é comum encontrarmos presente no imaginário social segundo o historiador Hilário Franco Júnior a concepção que a Idade Média teria sido “uma interrupção no progresso humano, inaugurado pelos gregos e romanos e retomado pelos homens do século XVI. Ou seja, que foi [...]tempo de barbárie, ignorância e superstição” (JUNIOR, 2001, p. 10).

Superstições essas que segundo Alain Boureau frequentemente abordavam a luta entre o bem (Cristo) e o mau (Diabo). Observa-se, portanto, que tais concepções trazem ao centro da discussão percepções religiosas trabalhadas na bíblia sagrada, e ressaltam a ação do Diabo e sua corte na terra “o adversário, o diabo e seus demônios, seus seguidores [...] anjos que seguiram Satã em sua queda e o servem fielmente.” Agindo no meio dos humanos de forma “sorradeira” para influencia-lo por meio “da sedução pela carne, a ambição ou desespero” (BOUREAU, 1946 p. 115).

É possível também encontrarmos pessoas que tem uma visão mais romantizada sobre o período influenciadas por obras de ambientação, inspiradas em temáticas medievais como “Fausto (1808 e 1832) de Goethe, O corcunda de Notre Dame (1831) de Victor Hugo, os vários romances históricos de Walter Scott (1771-1832), dentre eles Ivanhoé e Contos dos cruzados, diversas composições de Wagner, como Tristão e Isolda (1859) e Parsifal (1882)” (JUNIOR, 2001, p.12). Isso ocorre porque, muitas vezes a história da Idade Média passa ser trabalhada em cima de estereótipos²³ e “achismos” como por exemplo, a crecha de que a Idade Média teria sido idêntica em todas as regiões num percurso de duração de mil anos²⁴.

Podemos perceber, portanto, que, essa visão desconsidera as transformações e peculiaridades do período como se nesse espaço de tempo todo o sistema feudal fosse igual para todos. Ou seja, como se os mil anos que representam a Idade Média fossem engessados, não apresentando qualquer tipo de mudança, como relata a professora de história Adrienne Peixoto Cardoso:

²³ Algumas das imagens preconcebidas e generalizadas pelo senso comum atribuídos à Idade Média está a visão de grandes reinos, castelos, donzelas, cavaleiros, bruxas, forças obscuras e sobrenatural relegando o período a uma visão mística e desconsiderando assim conhecimentos científicos produzidos (BRITO, 2027, p.2).

²⁴ Segundo o historiador Hilário Franco Júnior a Idade Média deve ser compreendida como um período da história europeia de cerca de um milênio. Onde, em 330 haveria ocorrido o reconhecimento da liberdade de culto aos cristãos, em 392 a oficialização do cristianismo, em 476 a deposição do último imperador romano e em 698 a conquista muçulmana de Cartago como o ponto de partida da Idade Média. E seu término, em algumas possibilidades, 1453 queda de Constantinopla e fim da Guerra dos Cem Anos, 1492 descoberta da América e 3517 início da Reforma Protestante (JUNIOR, 2001, p.14).

A História da Idade Média que é ensinada na escola não é a mesma que os pesquisadores estudam, explicando a diferença da função social da História na forma do conhecimento erudito e do acadêmico. Como ex., a forma de governo do feudalismo apresentada nos livros de História: a caracterização da história política e os aspectos mais gerais da estrutura social e econômica do período se conferindo uma lógica de desenvolvimento por toda a Europa[...]. O erro do livro didático é caracterizar os mil anos que duraram a Idade Média como um período sem suas próprias transformações conforme o tempo e conforme o espaço, pois a cada reino, a cada senhor feudal, o sistema poderia ser diferente. Ou seja: os mil anos que representam a Idade Média não foram engessados e sem qualquer tipo de mudança (CARDOSO, 2020, p. 47).

É possível perceber pela colocação de Adrienne Peixoto Cardoso que, ensinar história da Idade Média em sala de aula não é uma tarefa fácil, tendo em vista que algumas obras e livros didáticos (não todos) tendem a generalizar a Idade Média como um período sem suas próprias transformações políticas, econômicas e sociais desconsiderando, portanto, em sua análise o tempo, o espaço, e as particularidades de cada reino e de cada senhor feudal. Situação essa que, acaba por colaborar também, com o surgimento desses estereótipos construídos ao longo do tempo sobre o medievo na mente dos jovens que, é agravado pela disseminação de informações provenientes de jogos, séries, novelas e filmes que se tornaram para o grande público referências medievais verídicas e que acabaram por refletir diretamente não apenas na forma de pensar a história, mas também, em pressupor teorias que vão em desencontro do fazer historiográfico.

Segundo a pós doutora em história Flávia Aparecida Amaral outras influências externas que, também são responsáveis por criar e discriminar essa representação da Idade Média são “os romances históricos, o modelo escolar, o romance gótico, as óperas, as pinturas, as pré-rafaelitas, o teatro, cinema e as interpretações historiográficas do século XX” (AMARAL, 2020, p. 22-23). Para a autora, são esses conjuntos de fatores os responsáveis por vários equívocos e reducionismos veiculados sobre esse período, principalmente pelos recursos cinematográficos que, abordam em sua maioria uma imagem da Idade Média como uma “Idade das Trevas” marcada como um período de fome, miséria, e atraso para os povos europeus. Colaborando, portanto, para uma imagem impregnada por uma forte mentalidade religiosa uma vez que, “a disseminação do poder de comando fez da Igreja a única instituição capaz de conclamar à ordem pública e à paz de Deus” (LE GOFF, 2006, p. 184) ditando assim, quem poderia ou não ser salvo na Baixa Idade Média.

[...] para serem salvos os cristãos exemplares, deve devotar-se a penitencia e esforçando-se pela perfeição moral [...] a prática dos sacramentos e a intercessão dos clérigos continuam sendo os meios indispensáveis de acesso à salvação, o desenvolvimento da confissão e do exame de consciência de acesso à salvação, o

desenvolvimento da confissão e do exame de consciência os obriga a escutar seus atos, e mais, ainda, suas intenções (LE GOFF, 2006, p. 220).

Observa-se, portanto, que esse período histórico traz consigo fortes crenças religiosas, misticismos e estereótipos. Perspectivas essas que, ainda estão presentes na mentalidade dos nossos alunos quando imaginam e pensam sobre o período medieval. Situação essa que traz consequências desastrosas no ensino de história da Idade Média como nos assinala a doutoranda no programa de pós-graduação em história, Fabiolla Falconi Vieira:

A Idade Média durante muito tempo foi estereotipada de “Idade das trevas”, devido às perspectivas racionalistas, liberais e anticlericais, difundidas a partir do Renascimento, que colocava em cheque a visão teocêntrica, na qual Deus era o centro de todas as coisas, e buscava estabelecer a razão como o centro. Devido a esses estereótipos, a crença de que a Idade Média era governada pelo imaginário e pelos pensamentos da Igreja trazia a ela um atraso em comparação às épocas posteriores, nas quais a razão “dominava” [...]. Isso trouxe consequências até os dias atuais, inclusive no ensino de História. Apesar das novas perspectivas para o ensino, ainda é reproduzido muito dessa Idade Média estereotipada, baseada somente nas relações de suserania, vassalagem, nas quais quem dominava o mundo feudal são os senhores, o rei é somente uma figura emblemática e o servo não tem seu lugar social, a não ser dentro do sistema de produção (VIEIRA, 2013, p. 03-04).

Como podemos perceber, nas palavras da professora Fabiolla Falconi Vieira quebrar esses estereótipos e passar a ensinar uma outra Idade Média não estereotipada exige um cuidado por parte do professor, ele precisa ensinar o medieval a partir dos objetos recortados e dos objetivos que se almeja alcançar tendo para isso, um olhar cuidadoso acerca dos objetos de investigação sobre o período medieval. Para isso, faz-se necessário uma análise a partir de um contexto e sempre que possível ir desmistificando durante as aulas conceitos errôneos que ficaram cristalizados sobre a Idade Média.

Sob este prisma, podemos perceber que ao trabalhar o conteúdo curricular utilizando-se da película fílmica no ensino de história da Idade Média o professor primeiro deve discutir e desmistificar riscos anacrônicos ou técnicos ²⁵que uma produção cinematográfica pode apresentar para que seja um importante meio para o ensino de história medieval.

²⁵Para se evitar riscos anacrônicos ou técnicos ao se trabalhar com a película é preciso que se tome alguns cuidados, principalmente no que tange a generalizações atribuída à Idade Média presente em boa parte das produções hollywoodianas traduzidas, geralmente, de lendas, castelos cavaleiros, bruxas, luta entre o bem e o mal, feudo e encantamento que leva a um imaginário mitológico proveniente do hibridismo judaico-cristão (BRITO, 2017, p. 02). É preciso observar também que embora filme de época seja uma forma de discurso histórico, sendo interpretado, como uma fonte histórica, tendo conquistado um valor como documento por trazer em seu enredo fatos reais a respeito de eventos passados, ele também deve ser visto como uma obra artística que não tem a pretensão de retratar o fato na sua íntegra e de forma contundente (AMARAL, p. 20).

Considerando, portanto, o contexto, intencionalidade e a ideologia para o qual foi produzida como afirma o escritor e doutor em história Antônio Penalves Rocha ao abordar que qualquer produção “se dá dentro de um determinado quadro cultural, e sua produção está sujeita a condicionamentos históricos e a história narrada por ele emoldurada por um determinado quadro ideológico” (ROCHA, 1993, p. 17).

Ou seja, é preciso compreender que a película cinematográfica está, assim como qualquer outra obra, inserida em um determinado quadro cultural, sujeita a condicionamentos históricos e ideológicos fazendo-se necessário, portanto, compreendermos as suas especificidades ao trabalhá-la em sala de aula no ensino de História Medieval. Observa-se, portanto, que, é preciso que o professor trabalhe antes com seus alunos esse contexto para depois, utilizar-se do filme nas aulas de história da Idade Média para que ele não se restrinja a relatar apenas de forma superficial sobre o que deseja abordar.

Pois, de acordo com a professora de história Inês Simionato Taniguchi, precisamos fazer com que o educando construa um senso crítico sobre o período relatado e possa compreender as nuances dos eventos ocorridos, direcionando esse, que deve ser realizado pelo professor de forma a fazer com que os educandos possam aprender também pelos “olhos” por meio dos recursos audiovisuais e não apenas por meio do livro didático e de mecanismos tradicionais de ensino e aprendizagens. Para que não fique apenas na superficialidade de temas relacionados a Idade Média como as cruzadas, o feudalismo, as ordens de cavalaria, as relações de suserania e vassalagem ou a peste negra. Mas que entenda seu contexto:

Não se trata apenas de usar o filme como ilustração para o tema ou como recurso para seduzir um aluno acostumado com a profusão de imagens e sons do mundo audiovisual. Mas usar o filme como meio de abandonar o tradicional método de memorização e por intermédio desse recurso audiovisual levar os alunos a aprender pelos “olhos” (grifo nosso). (TANIGUCHI, 2020, p. 12).

Em decorrência desse olhar cabe ao professor no ensino de história da Idade Média antes de trabalhar com a leitura fílmica em sala de aula desmistificar a arbitrariedade das cronologias desassociadas de uma discussão crítica. Pois, apenas as narrativas dos fatos históricos expostas de forma linear não garantem um aprendizado significativo do aluno uma vez que, essa metodologia de ensino e aprendizagem dificulta que o educando tenha clareza sobre o processo histórico como um todo.

Em virtude desse contexto, a pós doutora em história Flávia Aparecida Amaral, relata que o professor só deve inserir o filme medieval depois que trabalhar com os alunos as

inúmeras apropriações, anacronismos e estereótipos associados a essa época, presentes nas produções cinematográficas para que o educando possa compreender com clareza o potencial que essa ferramenta tem no ensino de história da Idade Média. Pois assim, é possível gerar uma maior expectativa de que o filme histórico possa ajudar o aluno a compreender como foi aquele período contribuindo assim, para uma maior abertura quanto a construção do conhecimento histórico. (AMARAL, 2020, p. 21-22)

Ora, observa-se então que embora haja uma característica consolidada entre os autores já citados que, o uso do filme medieval em sala de aula possibilita que ocorra a discussão de temas, personagens e acontecimentos históricos e uma imensa diversidade de abordagens, releituras, apropriações e usos do passado das sociedades permitindo assim que ocorra uma ampliação do conhecimento adquirido pelo educando no ensino de história quando ocorre a intermediação do professor.

Depreende-se também do texto que, tal senso crítico ou formas de entendimentos diversificadas podem surgir com o seu mal-uso, gerando assim, estereótipos e banalizações sobre o período medieval quando não há um planejamento adequado por parte do professor criando assim, várias suposições sobre o período. Podemos encontrar tal pensamento também nos escritos da professora de história Adrienne Peixoto Cardoso que assim como a professora de história Aparecida Amaral, também vê a possibilidade do surgimento de várias interpretações errôneas com o uso do filme medieval em sala de aula se este não for bem planejado e executado pelo professor (CARDOSO, 2020, p. 498).

Por exemplo, o professor de história da Idade Média ao ensinar sobre a perseguição da Igreja aos ditos “infiéis” de forma vaga (não contextualizando o período) e não levantando questionamentos sobre as intenções da Igreja na utilização de atos repressivos por meio da Santa Inquisição ao tentar barrar a proliferação desses pensamentos considerados heréticos sem ao menos “explicar o que foi a Inquisição e as razões da sua instituição e as pessoas a qual foram atingidas” expondo apenas os fatos de forma linear podem provocar entendimentos vagos e contribuir para a disseminação de pensamentos estereotipados sobre o tema (CARDOSO, 2020, p. 498-500).

Outra forma errônea de transmitir o conteúdo já mencionado, é introduzir um filme medieval que expõe a hegemonia da Igreja e sua perseguição contra os hereges sem antes explicar o que era heresia e quem eram os seus praticantes. Isto é, era necessário salientar de antemão para os educandos antes de repassar a película conceitos relacionados a temática como por exemplo, informar que heresia era para o historiador Hilário Franco Júnior uma “escolha, interpretações e práticas religiosas contrárias àquelas oficialmente adotadas pela

Igreja Católica [...], as heresias medievais funcionaram muitas vezes como uma transferência de aspirações socioeconômicas para o plano espiritual” (JÚNIOR, 2010, p. 254).

Pode-se observar, portanto que os hereges foram pessoas que iam contra os dogmas inquestionáveis da Igreja Católica ou seja, quem escolhia praticar uma crença contrária à da Igreja Católica e que heresia seria uma linha de pensamento contrário a esse sistema religioso. Pois, segundo a professora de história Adrienne Peixoto Cardoso a falta de informação prévia sobre a temática pode contribuir para uma má interpretação do assunto abordado, gerando especulações. Cardoso nos relata ainda que, em decorrência dessa falta de planejamento educacional ao empregar o uso do filme medieval em sala de aula é comum encontrarmos relatos de boa parte dos educandos afirmando que, o filme é apenas um mecanismo de entretenimento utilizado em sala de aula tendo em vista que, não conseguem relacionar a matéria estudada com a leitura fílmica, o que, acaba deixando lacunas e mal interpretações sobre o assunto.

Um exemplo disso seria na aula sobre heresias e suas perseguições surgirem afirmações e concepções erradas por parte dos alunos com relação ao tema, como por exemplo, que as heresias medievais eram movimentos satânicos, provenientes de pessoas infiéis, cujo objetivo seria apenas desvirtuar o homem da salvação eterna por meio da contestação dos ensinamentos da Igreja. Tendo em vista que é esta perspectiva que é exposta em boa parte dos filmes de fantasia que ambientam o período medieval e também, por ter sido uma das “justificativas” utilizadas pela Igreja Católica no período, para perseguir os hereges e enquadrá-los como “agentes desviantes e cismáticos a serviço do demônio” (CARDOSO, 2020.p. 498-50).

Sendo assim, torna-se imprescindível que o professor trabalhe bem os conceitos presentes nos filmes que deseja expor e desconstrua essas mentalidades para que, assim seja possível desenvolver no aluno competências desejadas, como as intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais como nos relata os professores Jefson Bezerra de Azevedo Filho e Vanessa Spinosa (2020):

É necessário que o professor adote metodologias para que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados com apoio de materiais relevantes, constituindo assim, o ponto de partida para avançar para processos mais complexos de educação. É necessário também que esses desafios sejam bem planejados, contribuindo para desenvolver as competências desejadas, como as intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais, exigindo pesquisar, avaliar situações a partir de pontos de vista diferentes, fazer escolhas, assumir alguns riscos, aprender pela descoberta, caminhar do simples para o complexo, sempre com a ajuda do professor (FILHO, SPINOSA, 2020, p. 103).

Diante desse desafio proposto pelos autores já mencionados em adotar metodologias diversificadas no ensino de história da Idade Média, a professora de história Adrienne Peixoto Cardoso nos chama a atenção para duas maneiras didáticas e divertidas de se trabalhar a presente temática em sala de aula ao se explicar sobre a heresia medieval envolvendo recursos cinematográficos. Para ela, o professor deve trabalhar tanto com o livro didático como com o uso do filme ao explicar um conteúdo medieval, ou seja, o professor deve além de abordar o conteúdo por meio expositivo, utilizando referenciais teóricos empregar também, o uso do filme em sala de aula. Para, posteriormente, utilizar-se desses dois mecanismos de ensino para promover uma dinâmica, envolvendo discursos tanto proposto pelos filmes (discursos mais fantasiosos envolvendo estereótipos consagrados) quanto discursos envolvendo referenciais bibliográficos (transcrições reais dos fatos com base na historiografia). (CARDOSO,2020, p. 48-51).

A presente dinâmica assinalada pela autora consiste em separar a classe em 3 grupos (hereges, representantes da Igreja Católica e o povo comum) e dar-lhes discursos referentes a cada segmento (discursos esses fantasiosos e realista) para promover um debate significativo na turma e promover uma maior percepção com relação aos discursos e as intencionalidades. A segunda dinâmica, consiste em reproduzir na sala de aula o uso de um julgamento de um herege existentes em um filme ou documentário histórico (que fora de antemão selecionado e trabalhado pelo professor) que aborde, um julgamento verídico ocorrido no período (que se encontrasse nos registros de inquisição) para o reproduzir mediante um roteiro simplificado sobre o acontecido.

Essa dinâmica permitiria segundo Cardoso uma grande interação entre os alunos gerando assim, uma maior desenvoltura e interesse pela matéria uma vez que os tornam mais próximos do contexto medieval tornando assim, o processo de ensino e aprendizagem algo mais prazeroso e dinâmico como podemos ver a seguir:

Uma dinâmica que pode ser utilizada na sala de aula para explicar as heresias é separar a classe por grupos e dá-los determinadas configurações. Alguns irão ser os hereges, aqueles que vão contra as regras impostas pela Igreja Católica. Alguns irão ser os representantes da Igreja Católica, quem impõe as regras. E os outros podem ser o povo comum, aqueles que podem ser tanto puxados para o lado dos hereges quanto para o lado da instituição depois de pequenos discursos dados por representantes de cada grupo – afinal, as convicções devem ser repassadas de modo que todo mundo se escute. O objetivo da dinâmica é mostrar aos alunos a segmentação dos grupos e as configurações de cada um, assim, que eles possam pensar, aproximadamente, como esses grupos [...]. Uma dinâmica que pode ser realizada na sala de aula é o uso de um julgamento de acordo com os casos de hereges existentes. O professor pode procurar nos Registros de Inquisição algum

episódio e fazer um roteiro que simplifique o acontecido com os alunos. O objetivo é a interação dos alunos e a proximidade deles com a História de forma que está se torne, sempre, atraente e de fácil entendimento (CARDOSO,2020, p. 49- 51).

Como podemos perceber, a autora parte do princípio que, a partir de mecanismos diversificados no processo de ensino o interesse dos alunos e sua atração pelo medieval passa a ser instigada por abordagens cinematográficas devendo, portanto, tal abordagem ser aproveitada e utilizada como um recurso no ensino de história da Idade Média uma vez que, é possível elencar partes importantes de filmes medievais e trazê-los para um contexto didático.

Outros autores a trabalharem o estudo da Idade Média envolvendo métodos e técnicas simples na aplicação de ensino com o uso do filme são os professores de história Jônatas José da Silva e José Natal Souto Maior Neto. Para exemplificar a situação, eles trazem ao centro da discussão o conjunto de obras que integram o universo de Harry Potter que abordam segundo os autores aspectos fortemente ligados à Idade Média que podem ser trabalhados com os educandos devido à grande quantidade de componentes medievais presentes na trama. Porém, para eles faz-se necessário uma seleção dos temas que seriam trabalhados nesse estudo para que o ensino seja eficaz e didático. (SILVA; NETO, 2020, p. 134-136)

Podemos observar que no conjunto de obras que integram o universo de Harry Potter, aspectos fortemente ligados à Idade Média podem ser efetivamente identificados; no entanto devido à grande quantidade de componentes medievais presentes na trama produzida pela Warner Bros adaptada dos livros escritos de J.K Rowling, se fez necessário uma seleção dos temas que seriam trabalhados nesse estudo. Doravante iremos trabalhar uma análise de três elementos desta narrativa: os bruxos, o castelo e a magia, evocando perspectivas históricas sobre estes e buscando fornecer possibilidades de análises que possam ser utilizadas no trabalho com o ensino de História Medieval e sua recepção na contemporaneidade. (SILVA; NETO, 2020, p. 136)

Pode-se observar, portanto que para os autores uma forma didática de se abordar aspectos da Idade Média por meio de filmes seria a observação crítica do universo de Harry Potter que consistiria na análise de três elementos da presente narrativa fílmica: os bruxos, o castelo, e a magia fazendo comparação entre a imagem que é passada no filme e a imagem que a sociedade medieval e moderna possui sobre esses elementos, apontando mudanças ocorridas nesse pensamento.

Além disso, podemos discutir o filme também, por meio do imaginário popular da sociedade na Idade Média, ou seja, o seu processo de construção e fortificação, para compreendermos de que forma ele se deu e qual a sua repercussão com a publicação do livro

Malleus Maleficarum, mais conhecido como o Martelo das Feiticeiras, escrito pelos inquisidores Kramer e Sprenger e publicado originalmente em 1487. Hoje, um dos mais vendidos best-seller que retratam o imaginário medieval e o medo da população para com os supostos praticantes de bruxaria, tendo argumentos instigantes para justificar uma perseguição fervorosa às feiticeiras sendo considerado um verdadeiro instrumento legitimador para a “caça às bruxas” (SILVA; NETO, 2020, p. 134-136).

Ao tratarmos da imagem de bruxas e bruxos construída no imaginário popular da sociedade na Idade Média, é necessário entendermos [...]fortificação desse imaginário [...] através da publicação do livro Malleus Maleficarum [...]um ensaio sobre a imagem das bruxas nesta obra, mencionou que a demonização da prática é evidente [...] a principal diferença entre a visão apresentada no filme e que é exposta na obra de Kramer e Sprenger é a ligação com o demônio, na produção cinematográfica por mais que os bruxos sejam diferentes de pessoas que não detém a magia, essas não os enxergam como alguém naturalmente ligado ao mal, apenas alguém diferente daquilo que estão habituados e por esse motivo existe o receio na aproximação. É de extrema importância [...] a comparação entre a imagem que é passada no filme e a imagem que a sociedade medieval e moderna possuía desses povos, através da utilização do medievalismo é possível apontar as mudanças ocorridas no pensamento sobre diversos aspectos, nesse caso em especial os bruxos (SILVA; NETO, 2020, p. 135-136).

Pode-se observar, portanto que, embora o uso do filme histórico proporcione uma ampla diversidade de possibilidades de debates no ensino de História Medieval é imprescindível que, ocorra um debate teórico “apresentando alternativas que não tomem o filme apenas como uma tentativa fracassada de retratar um período ou um combinado de projeções da época em que foi produzido” (AMARAL, 2020 p. 25).

Mas, que ele seja usado como dispositivo pedagógico capaz de ampliar a aprendizagem e a percepção do educando sobre o fato estudado em sala de aula uma vez que, subentende-se que tais recursos e métodos de ensino diversificados podem gerar um maior interesse pelos educandos em assistir às aulas de história. Já que, é comum ouvirmos nos corredores das escolas comentários depreciativos com relação às matérias teóricas relacionando-as a disciplinas decorativas, maçante e cansativa.

Situação essa que, torna indispensável nos dias atuais a inserção desses referenciais e instrumentos pedagógicos desafiadores voltados a prática educacional como é o caso dos filmes medievais nas aulas de história da Idade Média. Uma vez que, além de ser uma forma eficiente de aprendizagem e problematização do conteúdo ele também, se mostra mais atraente para o aluno do que a exposição dos fatos históricos na lousa do quadro.

Por tudo isso, é que vislumbramos aqui a “necessidade de novos referenciais teóricos e metodológicos capazes de nos auxiliarem na maneira como enxergamos e entendemos a

Idade Média” (ALBUQUERQUE, 2020, p. 35) a fim de trabalharmos em sala de aula sua (re) construção e desmistificarmos concepções errôneas construídas ao longo do tempo. Isso porque, partimos da premissa que com essas abordagens sobre os conteúdos medievais reintroduzidos como objetos importantes nos estudos medievalísticos tornou-se possível expandir e enriquecer nosso entendimento sobre a cultura medieval e nossas representações acerca da Idade Média. (FREEDMAN; SPIEGEL, 1998, p. 699).

Enfim, pensar o ensino de História Medieval por meio do uso do filme é estar diante de um emaranhado de possibilidades de estudos sobre o medievo pois, amplia a concepção e a reflexão do educando a respeito de diversas questões abordadas pela película sendo por isso, considerada para Santos, “uma estratégia insubstituível para ser usada como estímulo na construção do conhecimento humano” (SANTOS, 2001, p. 02) capaz ampliar a observação e alcance de interpretação do educando sobre o que está sendo abordado por meio da construção de imagens e sons.

Em virtude desse contexto, observa-se a necessidade da construção de objetivos pedagógicos claros, ao se trabalhar a análise fílmica. Por exemplo ao trabalhar a história da Idade Média o professor pode, em sua proposta de atividade, destacar no filme selecionado as características da Idade Média e de sua população contemplando, análises que podem discutir não apenas o comportamento das pessoas de diferentes níveis sociais e seus estilos de roupas. Mas também, ressaltar a dependência política, econômica, financeira ou religiosa estabelecida e aceita nesse período pelo povo.

Mediante os fatos narrados conclui-se que, ao se trabalhar com o filme medieval nas aulas de história é necessário que o professor selecione o que deseja trabalhar no filme sempre partindo de um determinado problema, questionando o filme como se questiona qualquer documento utilizado no ensino de História. Pois, sem planejamento do conteúdo e metodologia adequada a ser utilizada não é possível que ocorra um aprendizado significativo.

Por isso, para que o filme seja de fato compreendido de maneira significativa no processo de ensino e aprendizagem ele deve manter uma relação de interação com o conteúdo e ser problematizado. Pois, não se trata apenas de usar um filme que aborde aspectos da Idade Média com ilustrações sobre o tema para seduzir o aluno com uma película criativa sobre o contexto religioso, econômico e social do medievo. É preciso que se defina o que exatamente irá trabalhar e como irá abordar.

3. O FILME COMO REPRESENTAÇÃO HISTÓRICA NA APRENDIZAGEM SOBRE A IDADE MÉDIA: A ANÁLISE DO SAGRADO E DO PROFANO NA PELÍCULA *O NOME DA ROSA*.

3.1. A Divisão Bipartida do Mundo: O Sagrado e o Profano.

Todas as crenças religiosas apresentam um mesmo caráter comum: supõem uma classificação das coisas, reais ou ideais, que os homens concebem, em duas classes, em dois gêneros opostos, designados geralmente por dois termos distintos que as palavras ‘profano’ e ‘sagrado’ traduzem bastante bem. A divisão do mundo em dois domínios que compreendem, um, tudo o que é sagrado, outro, tudo o que é profano, tal é o traço distintivo do pensamento religioso: as crenças, os mitos, os gnomos, as lendas, são representações ou sistemas de representações que exprimem a natureza das coisas sagradas, as virtudes e os poderes que lhes são atribuídos, sua história, suas relações mútuas e com as coisas profanas (DURKHEIM, 2000, p. 19-20).

A partir da epígrafe à cima é possível observar que, para o psicólogo, filósofo e sociólogo Émile Durkheim o fenômeno religioso presente no mundo encontra-se na divisão bipartida do mundo em sagrado e profano. E seria para esse autor, esses dois sistemas opostos de interpretação e leitura do mundo que caracterizaria o fenômeno religioso a partir de seus elementos básicos, a crença e a convicção da existência de forças anônimas, e poderes indefinidos, presente em todos os conjuntos de sistemas culturais e de crenças vigentes em uma sociedade.

Ou seja, vai ser essa dicotomia sagrado/profano como uma forma de ver o mundo que vai guiar todas as crenças religiosas, seja por meio de mitos, normas, rituais ou proibições que legitimem essa distinção da alteridade do sagrado em relação ao profano como nos relata o historiador Marcello Massenzio (2005):

As categorias de sagrado e profano se opõem uma à outra e, ao mesmo tempo, se pressupõem. O âmbito do sagrado se estende a tudo aquilo que ultrapassa o nível cotidiano da existência humana: começam a fazer parte dele, portanto, os seres sobre-humanos, a dimensão do mito, as práticas rituais, as normas e proibições cuja origem não seja considerada humana. Colocando-se em tal perspectiva, é legítima a equação sagrada = alteridade, alteridade em relação ao profano, que coincide com a ordenação normal do mundo. (MASSENZIO, 2005, p. XX).

Como podemos perceber, nas palavras de Massenzio, a existência humana buscou respostas sobre a sua existência no âmbito das questões religiosas, gerando assim, práticas e pontos de vista diversos sob a perspectiva do que seria o sagrado e o profano. Ocasionalmente

portando, o surgimento de diferentes sacralidades, símbolos, facetas e correntes de pensamento, difundidos em diferentes localidades e temporalidades.

Dentre esses pensamentos temos a ideologia do cristianismo que, segundo o Dicionário Temático do Ocidente Medieval (2002) de Jacques Le Goff e Jean- Claude Schmitt, associa o sagrado a Deus (as boas ações) e o profano ao Diabo (ao pecado) fazendo com que seus seguidores vivam uma trama escatológico em que os justos tementes a Deus, irão para o Céu e os pecadores para o Inferno. Nessa perspectiva, os cristãos medievais estariam em uma batalha constante, em prol da salvação de sua alma e da vida eterna.

O mundo é um campo de batalha onde o homem se bate contra o Diabo, quer dizer, em realidade contra si mesmo. Pois, o herdeiro do Pecado Original, o homem está arriscado a se deixar tentar, a cometer o mal e a se danar[...]. Cristo fará os bons (os “justos”) sentar-se à sua direita e os maus à sua esquerda, e declarará aos da esquerda; “afastem-se de mim, malditos, para o fogo eterno preparado para o Diabo e seus anjos [os demônios], e aos da direita: “venham benditos de meu Pai, recebam por herança o Reino [dos Céus] preparado para vocês” (LEE GOFF, SCHMITT, 2006, p. 22-23).

Observa-se, portanto, a presença do medo e da vulnerabilidade do homem quanto as coisas sobrenaturais. Situação essa que o faz moldar sua vida e sua existência por meio da fé, na existência de um “paraíso celestial” criado pelo criador e um outro lugar “inferno” governado por Satã e reservado aos infiéis. Entretanto, Émile Durkheim em sua análise sobre a religião na obra clássica publicada originalmente em 1912 *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, esse francês do século XIX nos relata que, a religião não pode ser definida por uma crença em uma divindade, mas, consistiria em dois domínios que dividiriam o mundo entre sagrado e o profano cabendo aos templos fazerem essa distinção entre eles, entre o que seria considerado sagrado ou profano em um grupo ou clã, (DURKHEIM, 2003, p. 214).

Isso porque, para o autor não há religião sem templos e sem grupos de adoradores uma vez que, a religião é algo essencialmente social (cf. DURKHEIM, 2000, p. 262). Vimos então que para Durkheim, a concepção religiosa está diretamente relacionada à superioridade da coletividade sobre o indivíduo.

Sob este prisma, o cientista social e doutor em antropologia pela PUC-SP, Silas Guerriero afirma que a força religiosa deve ser vista e compreendida como “o sentimento que a coletividade inspira em seus membros, porém projetado e objetivado para fora de suas consciências” influenciáveis diretamente por meio de locais sagrados dedicados ao serviço religioso, como culto (GUERRIERO, 2012, p. 18-21). Ou seja, podemos perceber que tanto

para Guerreiro quanto para Durkheim a ideia de religião está diretamente relacionada a formação de uma congregação de fiéis em torno de uma instituição.

Ideia está que, continua em vigor nos dias atuais pois, embora percebamos que a perspectiva religiosa tenha sido alterada no decorrer da história por intermédio de vários fatores (políticos, econômicos e sociais) que possibilitaram a existência de várias religiões e crenças na existência de um ser superior e absoluto. E de outras que, creem na espiritualidade e em valores morais provenientes de visões de mundo concebidas a partir de um conjunto de sistemas culturais e de crenças, ainda é possível perceber em todas elas essa subjeção das práticas devotas de seus indivíduos por meio das orações e invocações, às práticas discursivas dominantes da coletividade religiosa. Ou seja, há um compromisso por parte dos fiéis tanto com a instituição quanto aos seus conjuntos de crenças de valores e práticas comuns como nos relata o professor Silas Guerreiro:

Os indivíduos permanecem compromissados com um conjunto de crenças. Esse sistema de crenças, por sua vez, não está isolado nas cabeças individuais e nas subjetividades, mas encontra-se no caldo cultural mais amplo. Se não é a ideia de igreja como instituição, é um conjunto de fiéis que comungam, mesmo que de maneira difusa, de valores e práticas comuns. Temos, portanto, uma perspectiva de igreja muito mais ampla. [...] a religião continua social e refletindo o convívio coletivo, embora não em instituições formalmente constituídas, mas em instituições culturais difusas e sem contornos específicos. A comunidade moral que dá sustento ao sistema de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas não é exatamente a fortaleza percebida, ou desejada, por Durkheim, mas está presente naquilo que Champion denominou nebulosa (GUERRIERO, 2012, p. 25).

Face o exposto é possível perceber que, tanto a religião quanto a interação social grupal estão ligadas a um desejo ontológico e profundo do ser humano resultante da necessidade de pertencimento a algo ou a um grupo. Nesse contexto, seria a religião a responsável por atribuir significado a existência humana, cabendo aos templos, portanto, o papel de prescreverem por meio dos seus ritos e de normas religiosas a vida do fiel na comunidade cristã como nos relata o mestre e doutor em História pela Universidade Federal de Goiás (UFG) Bertone Sousa:

A religião está ligada a um desejo ontológico, isto é, o desejo do ser, oriundo do temor do caos, do espaço desconhecido, não consagrado, que caracteriza, para o homem religioso, o não-ser absoluto. O sagrado é composto de crenças e ritos ou pensamento (no caso das crenças) e movimento (no caso dos ritos). Os ritos têm a função de prescrever comportamentos. A pluralidade de crenças religiosas evidencia o impulso criador da sociedade e também a permanente tentativa do homem de elevar-se a uma vida superior à realidade cotidiana. As crenças, enquanto representações coletivas, atribuem significados a essa outra vida, enquanto os ritos

estabelecem os regulamentos que garantem o funcionamento do culto religioso. Por conseguinte, os ritos são formas de reafirmação periódica do grupo. (SOUSA, 2013, S.1)

É contundente afirmar, portanto, a partir dos escritos do historiador Bertone Sousa que ele vai na mesma linha de pensamento de Durkheim ao considerar que a religião é uma construção social e que suas cresças religiosas seriam representações coletivas sobre o conceito de sagrado e profano, influenciando assim, interesses, conflitos e crenças de um povo a partir dessa visão. Ora, observa-se então que tanto o conceito durkheimiano de religião quanto o seu conceito de sagrado e profano estão associadas as representações e a mentalidade coletiva dos grupos praticantes de rituais religiosos em instituições conhecidas como “templos”.

Ou seja, para ele a religião não deve ser entendida fenomenologia, mas sim da expressão do social. Sendo assim, é contundente afirmar que a religião deve ser entendida como um elemento social, fruto de uma comunidade moral. É possível notar então que, em sua análise ele desconsidera como religião as celebrações de cunho individuais uma vez que, seria a comunidade quem definiria os elementos religiosos. Pensamento este, presente também nas análises propostas pelo filósofo e sociólogo Émile Durkheim “as forças religiosas às quais eles se dirigem não são mais que formas individualizadas de forças coletivas” (DURKHEIM, 2000, p. 470).

Nesse sentido, as representações individuais seriam para o sociólogo, frutos do coletivo e não algo autônomo. Pois, “esses cultos individuais constituem, não sistemas individuais e autônomos, mas simples aspectos da religião comum a toda igreja da qual os indivíduos fazem parte” (DURKHEIM, 2000, p. 30). Contribuindo para ampliar essa discussão, o professor Silas Guerriero assinala que é justamente a existência dessas instituições religiosas que diferenciam as práticas e rituais religiosos de encantos e magias como podemos ver a baixo:

A característica essencial de religião[...], é o sagrado, que é algo extraordinário, enquanto que seu oposto, o profano, está relacionado às coisas ordinárias e mundanas. Essa distinção entre sagrado e profano não é da mesma ordem que a distinção entre sobrenatural e natural. Coisas sobrenaturais não são necessariamente coisas sagradas, nem coisas sagradas são forçosamente sobrenaturais[...] A diferença em relação à magia [...] a magia fruto também de representações coletivas[...]esta não pressupõe o suporte de uma instituição social [...]. Não apenas muitas das religiões atuais apresentam um discurso carregado de magia, como conquistam muitos de seus adeptos pela oferta de serviços mágicos. Essa é uma forte característica das religiões da Nova Era e das novas espiritualidades em geral. (GUERRIERO, 2012, p. 13).

Pode-se perceber então que para Silas Guerriero, não cabe discutir as relações entre o sagrado e o profano por meio de um pensamento mítico e religioso e sim, como “elementos do processo de classificação e de elaboração das representações sociais” uma vez que eles devem ser pensados como uma “construção humana e fruto de nossas particularidades, sejam sociais, cognitivas ou mesmo biológicas” (GUERRIERO, 2012, p. 13-14).

Silas Guerriero nos assinala ainda que podemos encontrar também essa discussão dicotômica entre o sagrado e o profano como uma categoria do pensamento coletivo ao nos debruçarmos na obra de dois sociólogos franceses anteriores a Durkheim, Mauss e Hubert (1974) que afirmavam que o sagrado não poderia ser visto em níveis sobrenaturais, mas “em um nível humano e natural como aquilo que para o grupo e seus membros, qualifica a sociedade” já que o “sagrado não estaria relacionado a um estado metafísico mas sim, a um estado coletivo” como podemos perceber pela narrativa à seguir:

A transcendência desse sagrado não estava, assim, relacionada a um estado metafísico, mas, sim, social e coletivo. Hubert e Mauss atribuíram a este sagrado social, ou à transcendência da sociedade entendida como sagrado, aquelas características de ambiguidade e ambivalência encontradas nas realidades sociais. Na ideia de sagrado estão incluídos os conceitos de separação, de pureza, impureza e, simultaneamente, os conceitos de respeito, de amor, de repulsa, de temor. O sagrado social transforma-se no elemento central da experiência religiosa e revela-se nos comportamentos sacrificiais. A partir da análise dos tipos de sacrifício confirmava-se a fundamental ambivalência do sagrado, que não tem caráter ético, mas puramente mágico-religioso e que implica a presença da pureza e do pecaminoso (GUERRIERO, 2012, p. 16).

Depreende-se do texto que a concepção de sagrado está relacionada as coisas santas e a pureza de espírito, observa-se também que, embora haja divergências e perspectivas diferentes no que tange a sua execução, vemos que em todas há presente o caráter sacrificial, seja de modos de comportamentos e estilo de vida seja em atos de separação e repulsa com relação as coisas consideradas impuras.

Guerreiro ao analisar a atual conjuntura do pensamento religioso e suas representações sobre o sagrado e o profano observa que, eles foram adquirindo formas variadas de interpretações e visões ao longo do tempo. Pensamento este que, perpassaram por explicações metafísicas, teológicas e científicas na busca por explicações sobre o sobrenatural, entretanto, é importante salientar que, todos esses pensamentos devem ser situados em sua época e lugar específicos pois, todos foram influenciados por pensadores que viveram em sua época marcando, portanto fortemente suas concepções como nos aponta a seguir:

O conceito de sagrado vem sendo constituído, no interior do pensamento filosófico e científico, desde o começo do século XIX [...] o pensamento científico [...] tomou para si [...] o desafio, a possibilidade de explicar o significado da presença religiosa [...]. Fugindo das visões puramente metafísicas e teológicas, a ciência emergente procurou as razões naturais do fenômeno até então sobrenatural. Na busca de uma explicação causal para o fenômeno religioso, construiu-se a noção de sagrado, mais explicitamente a separação entre sagrado e profano, relacionada à separação entre o mundo religioso e o laico, não religioso. Essa separação reflete a prática ocidental de separação do mundo do divino em relação ao mundo cotidiano. À noção de sagrado, na qual se dissolve a de Deus, e cuja universalidade não é então contestada, ligam-se ideias expressas por palavras como justo, venerável, respeitável, puro, divino, ou seja, tudo aquilo que salta diferenciadamente das coisas corriqueiras. O sagrado é a ideia mãe da religião, a força em torno da qual se organizam e ordenam os mitos e os ritos (GUERRIERO, 2012, p. 14).

Ao relacionar o sagrado e o profano à separação entre o mundo religioso e o laico, Guerreiro ressalta a dicotomia presente na mentalidade popular que é a noção teológica de santidade e pecado, Deus e o Diabo ao se referir a essas duas ideias e visões pela qual se organiza a explicação causal para o fenômeno religioso. Sob esse prisma, da prática ocidental, Émile Durkheim nos assinala que essa divisão do mundo em dois polos parte de uma separação explícita do mundo com relação à sacralização e a dessacralização provenientes dessa divisão do universo conhecido e cognoscível em dois gêneros que regem a conduta do homem em sociedade perante as coisas sagradas e profanas, forças essas que estão presentes em todas as camadas sociais e grupos de indivíduos, dos mais simples aos mais complexos, como nos relata o autor:

O aspecto característico do fenômeno religioso é o fato de que ele pressupõe sempre uma divisão do universo conhecido e cognoscível em dois gêneros que englobam tudo aquilo que existe, mas que radicalmente se excluem. As crenças religiosas são representações que exprimem a natureza das coisas sagradas e as relações que têm entre si e com as coisas profanas. Os ritos são, afinal, regras de conduta que prescrevem o modo como o homem deve se comportar perante as coisas sagradas. (DURKHEIM, 2000, p. 24).

A partir do exposto é relevante observamos que, a introdução dessa relação dualista do sagrado/ profano em âmbito social se baseia por meio coercitivo sobre os indivíduos como nos relata o teólogo, escritor, filósofo e professor universitário brasileiro Leonardo Boff, seja por meio da submissão voluntária à vontade de Deus e obediência à sua lei como forma de respeito, seja pelo medo do inferno enquanto motivação cristã para se ter tal sujeição.

Nesse sentido, as boas ações seriam aqui entendidas como uma tentativa do homem em se purificar e buscar uma relação espiritual com o Criador. Ou seja, há a formação da concepção que, ao se separar daqueles que praticam atos impróprios mantendo-se distante das proibições o pecador estaria introduzindo-se no mundo do sagrado ao formar um vínculo de fé com o criador (BOFF, 2010, p. 37).

É imprescindível compreendermos também que, nesse contexto a humanidade adquire por meio da espiritualidade novos valores morais ou seja, o homem religioso passa a se sentir em nível superior por fazer parte de uma comunidade monástica e por acreditar estar imbuído de autoridade moral devido estar em contato direto com o divino, com o sagrado. Podemos perceber isso, a partir dos escritos de Silas Guerriero:

O sagrado está para o sublime, o êxtase e o profano para o mundo empírico, o cotidiano e vulgar. O sagrado é poder, pois o homem religioso pode mais; o profano é a ausência de poder. O sagrado é o campo da moralidade, é estável e permanente. O profano é o campo dos apetites individuais, é instável e variável. Por detrás das crenças existem forças. Quando o fiel está no estado religioso, sente-se em relação com forças que o dominam e o sustentam. Ele sente que elas são superiores àquelas de que dispõe ordinariamente, mas tem, ao mesmo tempo, a impressão de que participa dessa superioridade. Ele sente que pode mais. Essa vitalidade realçada traduz-se nos fatos, pelas ações que ela inspira. O homem tem uma confiança, um ardor de viver, um entusiasmo que ele não sente em tempos ordinários. Essa força vem, evidentemente, de uma fonte superior ao indivíduo; não de algo transcendente ou sobrenatural, mas da própria natureza das coisas (GUERRIERO, 2012, p. 18-19).

Observa que a religião além de influenciar diretamente a vida do fiel por meio de forças morais também tem a capacidade de lhe proporcionar poder e alterar seu estado emocional por meio da confiança e entusiasmo. Poder esse que emana da consciência do homem religioso por estar envolvido com o sagrado já que para o historiador especialista em questões religiosas, mitólogo Mircea Eliade, “o sagrado equivale ao poder, à realidade por excelência, está saturado de ser[...]O homem deseja profundamente saturar-se de poder (ELIADE, 1992, p. 14).

Mediante os fatos aqui narrados podemos concluir, portanto que, o traço distintivo do pensamento religioso é a divisão bipartida em dois sistemas de representações que expressam o caráter do sagrado e do profano no seio da sociedade. Podemos perceber também que, esses dois modos de ver o mundo não se restringem a uma concepção filosófica pois, conseguiram adentrar no centro organizador da sociedade no decorrer dos tempos atribuindo novos significados a acontecimentos através da mudança de sua visão de mundo. Formando assim, uma nova mentalidade no homem a partir do contato com diferentes realidades e diversas representações simbólicas.

Observamos ainda que, grande parte da visão construída em volta do conceito de sagrado e de profano se desenvolveu em torno do que as instituições religiosas pregavam como elementos característicos havendo, portanto, adaptações a diferentes realidades no decorrer da história o que desencadeou diversas representações e ramificações sobre as construções históricas do inferno e do paraíso.

Percebe-se, portanto, que, no contexto religioso há trocas e ressignificações constantes sobre o sagrado e o profano já que essa dicotomia se constituiu em um campo vasto de estudo uma vez que a percepção de certo e errado, pecado e pureza é uma construção histórica passível de modificações tanto no que o constitui, quanto em seu valor simbólico. Diante disso, ao apresentarmos os elementos considerados sagrados e profanos na película fílmica *O Nome da Rosa* de Jean-Jacques Annaud iremos ter como base o pensamento de Émile Durkheim (2003) em que o francês afirma que o conceito de sagrado e o profano caberia aos templos, ou seja, caberia a instituição religiosa fazer essa distinção entre eles, entre o que seria considerado sagrado ou profano no meio de uma comunidade.

Nesse sentido, trabalharemos essa dicotomia a seguir tendo como base o que era considerado sagrado e profano para a Igreja da Baixa Idade Média representada no filme. Nossa pretensão é mostrar que a concepção de sagrado e profano nesse período histórico está diretamente relacionada a mentalidade religiosa imposta pela Igreja sobre a coletividade representada pelos fiéis refletindo assim na disseminação da teoria religiosa que relaciona o profano ao pecado e o sagrado a pureza. Concepção essa abordada no enredo, vestimentas e nos cenários da película fílmica. Ou seja, ao elencarmos os elementos considerados sagrados e profanos no filme estamos considerando a visão religiosa do cristianismo presente na película.

Diante disso, como sagrado temos o simbolismo religioso dos monges copistas que acreditavam estarem prestando um serviço a Deus ao se empenharem em compilar textos sagrados como a elaboração de anais, crônicas e hagiografias religiosas no mosteiro. A adoração da imagem da virgem Maria como uma mulher santa e mãe espiritual de toda a humanidade, a doação de bens a igreja feita pelo fiel (essa doação representada no filme não é feita de forma espontânea presencia-se que naquele ambiente religioso quem se negasse a pagar o dízimo ou sua contribuição à casa do senhor correria o risco de ser considerado um herege, um pecador. Partindo desse princípio, podemos perceber, portanto que o pagamento do dízimo na película não é apenas um dever moral, mas também uma obrigação).

O autoflagelo de um monge em busca de penitência e purificação de pecados (o filme mostra o irmão Berengar se chicoteando como forma de arrependimento ou remorso por ter

cedido as paixões carnavais com um outro monge), a instituição do Tribunal do Santo Ofício criada durante o pontificado do Papa Gregório IX (1227 – 1241), e a figura de um personagem histórico real o Inquisidor francês da Ordem Dominicana Bernardo Gui que teria no filme um papel primordial, a incumbência de investigar por meio da instituição eclesiástica de carácter "judicial", o Tribunal da Santa Inquisição,²⁶ os suspeitos de heresias. Submetendo para isso, o acusado a terríveis castigos como torturas para alcançar a condição ligada ao diabo, morte na fogueira para purificação ou mesmo para obter a confissão de todos os crimes dos quais era acusado o pecador (torturas essas ilustradas durante o julgamento abordado no filme).

Como profano destacamos os seguintes elementos apresentados pela película: os objetos científicos presentes na bolsa do frade William de Baskerville como lupa, e instrumentos de medição (aborda-se a ideia que embora houvesse ciência na Idade Média foi grande e opressora a influência que o cristianismo exerceu sobre ela sendo assim, justificar as coisas pela ótica da ciência e da razão em detrimento da fé era um risco altíssimo, podendo inclusive ser investigado pela Santa Inquisição).

O riso e a comédia eram vistos também como algo danoso no filme, como uma zombarias²⁷ uma vez que, o foco no ato de rir, evidenciaria a descontração, o escarnecimento do indivíduo para com determinada situação e/ou assunto, o que potencialmente poderia decorrer no questionamento de dogmas cristãos, as mortes que ocorreram no interior do mosteiro atribuídas a obra do demônio, a leitura de livros proibidos²⁸ pela Igreja Católica (em particular, a segunda parte da Poética escrita por Aristóteles,), a existência de hereges e de monges praticantes de atos pecaminosos e dignos de um herege²⁹, a menção da existência de práticas homossexuais entre os monges como “moeda de troca”, a figura da camponesa com o

²⁶ Odir Fontoura ao analisar a Inquisição como Instituição na Idade Média nos relata que ela seria um tribunal que se refere a um julgamento específico seguido de um procedimento inquisitorial (no sentido de investigativo) confiada aos inquisidores que eram religiosos escolhidos e investidos de uma autoridade ‘apostólica’ para lutarem em nome da Igreja contra os movimentos heréticos e grupos dissidentes. Entretanto para o autor os inquisidores no medievo eram encarregados de várias tarefas simultaneamente e não era comum que se dedicassem exclusivamente à perseguição como é o caso do inquisidor Bernardo Gui, que para além de inquisidor também foi procurador geral da ordem dos Dominicanos e bispo, ofício que exerceu possivelmente paralelo ao do trabalho como inquisidor. (FONTOURA, 2017, p.216)

²⁷ O filme trata o riso e a comédia como algo terminantemente proibido por isso, o registro das aulas de Aristóteles, em particular, a segunda parte da Poética, que tratava do riso e de como este poderia auxiliar na busca pela verdade é escondido e machado de veneno. Observa-se, portanto, que, ao controlar o riso, apostava-se na manutenção do respeito ao desconhecido.

²⁸ Embora o filme retrate a existência de livros proibidos de serem lidos por conterem conhecimentos diferentes do ensinado pela Igreja Católica não estamos falando dos livros inseridos pela lista Index Librorum Prohibitorum uma vez que a referida lista é de 1559, momento posterior ao período retratado no filme.

²⁹ De acordo com José D’Assunção Barros, hereges são indivíduos contrários às doutrinas e dogmas da Igreja (BARROS, 2010: S. 1.).

gato preto associados a bruxaria, a capacidade lógica e dedutiva do monge franciscano William de Baskerville que constantemente questiona as explicações teológicas em detrimento de fatos científicos, o ato sexual entre o noviço franciscano Adso Von Melk e a camponesa no mosteiro.

4. A UTILIZAÇÃO DO FILME O NOME DA ROSA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO SOBRE A IDADE MÉDIA REALIZADA NO CENTRO DE ENSINO UNIÃO, EM IMPERATRIZ-MA.

4.1- Aplicação da Proposta Didática e a Apresentação dos Resultados da Sequência Didática Abordada.

O objetivo da proposta de leitura fílmica é analisar as potencialidades e os saberes resultantes de um processo formativo com o uso do filme em sala de aula, ao discutir a película *O Nome da Rosa* no ensino de história medieval e suas representações do sagrado e do profano por meio de uma proposta de participação coletiva dos estudantes por meio do método da pesquisa-ação.

A escolha pela pesquisa-ação deve-se por acreditar que esse seja um proveitoso instrumento para o ensino de história, visto que Barbier nos relata que ele funciona como meio de difusão de conteúdos históricos e por permitir que se discuta a realidade e se produza conhecimentos por meio de uma ampla visão sobre o caso estudado. Ao mesmo tempo que, aceita como fonte de análise um grande leque de registro sobre os acontecimentos, conjunturas e modos de vida alterando assim a metodologia no ensino de história, o próprio ato pedagógico do professor, e sua ampliação do conhecimento histórico, de se fazer e pensar a História (BARBIER, 2007, p. 118).

Optamos por trabalhar com o uso de entrevistas como técnica da pesquisa-ação fazendo uso do Google Forms pelo fato dessa técnica de pesquisa nos permitir a coleta de dados (opiniões, experiências e problemas) por meio de perguntas e respostas ao se discutir um assunto específico, através de um roteiro de discussão trabalhado mediante uma abordagem qualitativa. Além disso, optou-se também por esse meio porque, recorrendo a esse tipo de abordagem é possível abordar o ponto de vista dos sujeitos e dos personagens envolvidos nos processos educativos como nos relata Zanette (ZANETTE. 2017p.153).

Além disso permite ainda segundo Barbier, que ocorra uma permanente reflexão sobre a ação do pesquisador tendo em vista que a técnica da pesquisa-ação desafia a olhar várias vezes para o problema, analisando-o sob ângulos diferentes e criando assim, várias hipóteses a respeito do que se aborda (BARBIER, 2007, p. 118). Situação essa que nos possibilita discutir o que Barbier chama de “o problema” ou “a situação” para que a partir dessa indagação se obtenha uma intervenção.

Ou seja, podemos perceber que pesquisa -ação é singular e debate uma situação problema ao mesmo tempo que utiliza para a construção de sua pesquisa várias técnicas de observação participante no campo de pesquisa (escola e sala de aula) para compreender o fato e poder analisar com cuidado a avaliação dos dados da pesquisa a partir de questionários e relatos para levantamento de informações (BARBIER, 2007, p. 119-132). Usamos como procedimentos básicos para a produção dos dados os debates realizados direcionados por mim com roteiro aberto e trabalhado de forma remota por meio da plataforma gratuita Google Meet (antes chamado Hangouts Meet) tendo em vista que seu acesso é gratuito e pode ser feito por meio do computador e de outros dispositivos móveis, através do e-mail da Google.

Ressaltamos aqui que esse recurso de comunicação foi escolhido principalmente porque além de possibilitar a simulação de aulas presenciais permitindo que o aluno se comunique com o professor por meio dos recursos de microfone, câmera e bate-papo chat. Também se mostrou eficaz para o desenvolvimento de reuniões nesse novo panorama educacional vigente provocado pelo novo corona vírus uma vez que ele possibilita o compartilhamento da tela pelo professor, e diversos arquivos (Word, Excel, PowerPoint ou outros). Tornando-se assim, um instrumento viável para o desenvolvimento desse projeto já que ele nos possibilita a projeção de conteúdos audiovisuais.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizamos uma visita a escola e a sala de aula no mês de março para possibilitar uma visão mais ampla da infraestrutura da mesma (principalmente se possui matérias audiovisuais disponíveis a serem usados pelos professores). Situação essa que ficou comprovada.

Figura 4: Escola:



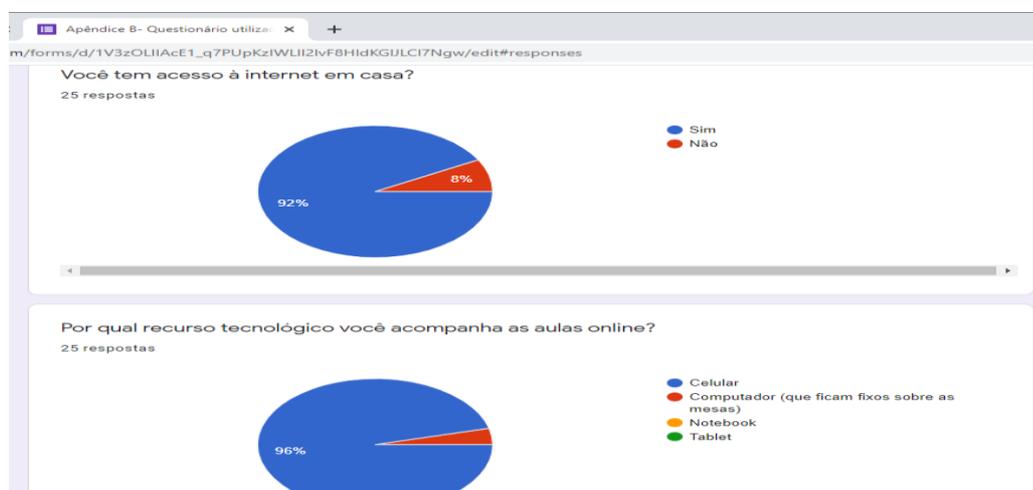
Figura 5: Sala de aula



Na ocasião foi informado ao docente e a direção da escola sobre o objetivo da pesquisa e discutido as demais dúvidas e questionamentos relacionados ao trabalho. Na reunião, o professor de história entregou o calendário de aulas informando os dias com a turma possibilitando assim o agendamento para desenvolvimento do projeto nas sextas feiras à tarde nos horários das 13:15 as 16:15 com os alunos (foram realizados 7 encontros).

Durante o encontro com o docente da turma pesquisada levantou-se o perfil dos alunos selecionados para verificar se todos possuíam ou não acesso aos meios digitais de forma a verificar se a pesquisa podia ou não ser aplicada pela plataforma digital selecionada previamente. Afim de verificar as informações foi encaminhado para os alunos por meio do whatsapp um questionário e obtivemos como resposta que apenas 8% dos alunos não possuíam uma internet, mas que iriam providenciar.

Figura 6: Apêndice B- acesso à internet



Fonte: <https://forms.gle/s8BnKd5UuGfj5hdn7>

Além disso, com a finalidade de conhecer também o professor e verificar sua concepção quanto ao uso do filme em sala de aula no ensino de história da Idade Média encaminhamos também para ele por meio do whatsapp o link do google forms o questionário I que se encontra no (APÊNDICE A). Nele foi constatado que o docente já possuía experiência em sala de aula com a aplicação de filmes voltado ao ensino de história.

Figura 7: Apêndice A- verificar experiência docente

10- Já trabalhou com o uso do filme em sala de aula com tema medievo? Se sim, quais filmes você trabalhou?
1 resposta

Sim
Guerra do Fogo
300 de Esparta
10.000 A.C
Maria Antonieta

11- Se a resposta à cima for verdadeira, que metodologia foi utilizada para trabalhar o filme abordado em sala de aula?
1 resposta

Análise do filme para captura dos aspectos conhecidos do período em estudo que foram transmitidos em aula

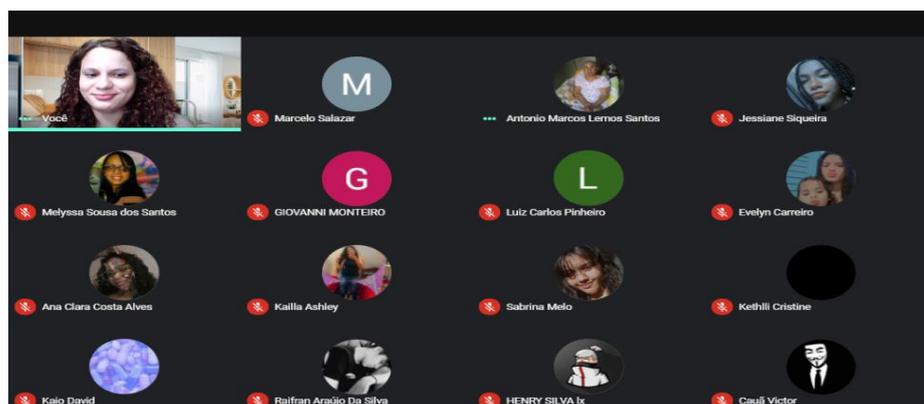
12- Houve melhora da aprendizagem com a utilização dos filmes?
1 resposta

Sim

Fonte: <https://forms.gle/TtFJHAZLKJgbdXLP6>

A primeira reunião com os educandos pelo Google Meet teve com o objetivo conhecer previamente a turma e iniciar o diálogo esclarecendo o objetivo do encontro e tirando algumas dúvidas sobre os procedimentos do trabalho. Na ocasião, foi explicado e encaminhado para a turma do 1ºA o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE- APENDICE G) para ser entregue aos seus representantes legais. Em seguida, solicitou-se a apresentação voluntária dos alunos, e suas concepções sobre a aplicação da proposta didática do uso do filme no ensino de História da Idade Média como mecanismo de aprendizagem.

Figura 8: primeira reunião com os educandos



Nossa pretensão não era apenas discutir sobre a metodologia, mas tentar, a partir dessas opiniões verificar se os alunos já assistiram filmes em sala de aula sobre a Idade Média e se sim, quais seriam esses filmes, e se neles foi possível capturar aspectos da realidade vivida no período medieval por isso, foi encaminhado ao final da discussão para eles o questionário II (APÊNDICE B). Observou-se que para 56% da turma era possível aprender História assistindo a filmes, mas 40% relatou insegurança dizendo que talvez isso fosse possível. Porém, 68% afirmaram não ter visto filmes em sala de aula sobre a Idade Média. Ou seja, até o presente momento grande parte dos alunos só teriam essa experiência no 1º ano do ensino médio.

Figura 9: Apêndice B- verificar a experiência dos alunos com o uso de filmes



Fonte: <https://forms.gle/49Ds2gEWuS3HXiYm9>

No terceiro encontro fizemos um diagnóstico com os alunos afim de verificar o conhecimento prévio de cada um sobre a Idade Média com o questionário III (APÊNDICE C). Pedimos para que eles escrevessem as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média e que produzissem um texto refletindo como eles achavam que era a vida na Idade Média. A maioria das respostas se restringiam a crueldade, guerras, mortes, doenças e fome. Ou seja, a imagem que os alunos tinham da Idade Média restringia-se ainda a “imagem das trevas”.

Figura 10: Apêndice C- Concepção da Idade Média

1- Escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média

17 respostas

Época de muita crueldade,mortes,doenças,período crítico,vida cruel...

período compreendido Império Romano invasões territoriais,

Guerras,dragão,idade medieval, vikings.

Idade,império,Europa,História,Média

Armas, sangue, homens, morte e fome.

Lutas
Maldade
Diferenças
Roupas
Reinos

trabalho,poder sair viajar,mora Só

1- Escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média

17 respostas

Ignorância
Miopia
Informação
Morte
Bestice

Maldade, tristeza, morte, arrepio

As roupas , guerras , igrejas ,castelos. Doenças como a peste negra

Guerra,luta,poder,realiza e conquista.

As inversões, conhecimento,descobertas,vida e antigos.

Roupas antigas , carruagens menos modernas ,lembro miséria , modificações na tabela de idade ,e guerras constantes .

Sangue,guerra,mortes,violência,roupas antigas.

2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida na Idade Média

17 respostas

deslocamento econômico e as invasões e os assentamentos dos povos

Acho que tinha muitas brigas na idade média , muitas pessoas trabalhando, sendo escravizadas é assim que eu acho que era.

Na minha opinião era meio difícil, pelas dificuldades , guerras, doenças mortes e etc...

Muito dura, doenças que não existiam remédios para combatê-las, a mortalidade era altíssima, enfim sofrida.

Jogos de lutas, agressivas fora do normal, grande parte de homens não tinham liberdade. Teriam que lutar pela liberdade, algo que seria impossível por conta dos jogos.

Muito bom iai muda muita coisa

Acho que: ELES SOFRIAM MUITO, TINHA MT GUERRA E ACHO QUE ELES BRIGAVAM MAIS POR HERANÇAS, PARECIA QUE A "HERANÇA" ERA ALGO MT "VALIOSO" PARA ELES

Com 14 anos de idade eu acho que a vida na Idade Média era muito difícil, com muitas guerras, doenças, mortes e...

2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida na Idade Média

17 respostas

A vida na idade média era muito difício por comta das guerras , e por comta da influência da igrejas na politica

Muitas guerras em querer a conquista do poder ou paz,a igreja fazia parte de um grande poder e também fazia interferências em coisas que no meu ver não é necessário.

Eu acho que era muito duro a vida lá,as doenças não tinham cura,as guerras o povo lutavam para ter uma vida melhor.

As condições de vida da população na Idade Média eram muito duras. A expectativa de vida era pequena, a mortalidade era bastante elevada e aqueles que ultrapassavam os quarenta anos de idade eram considerados velhos. As guerras proliferavam, as doenças eram costumeiras e não existiam remédios eficazes para combatê-las.

Eu acho que a vida na Idade Média,era uma vida muito simples,com muitas pessoas sem coração,com muita violência,muitas mortes....

Acho que era um tempo que a vida era mais complicada que teve muitas historias guerras lutas

Fonte: <https://forms.gle/8at9Mp3zXLJqYwXr5>

Após esse momento, problematizou-se o período histórico com o vídeo "Idade Média: você conseguiria sobreviver?"³⁰. Em seguida, passou-se outro questionário a fim de verificar a concepção dos alunos sobre o período (se houve alguma mudança de perspectiva após o vídeo) questionário VI (APÊNDICE D). Observou-se que houve uma mudança mesmo que simplória, pois começam a surgir novas palavras associadas à Idade Média como: poder, desigualdade, fé e Igreja Católica. Ou seja, os alunos começam a vê esse período histórico como uma época em que a Igreja Católica exercia bastante influência em todas as camadas sociais, políticas e religiosas. Podemos perceber isso ao analisar as respostas da segunda pergunta do questionário.

Figura 11: Apêndice D- Concepção de Idade Média após vídeo motivador

1- Após assistir ao vídeo escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça de vocês quando pensam/imaginam a Idade Média.

6 respostas

Desigualdade, sofrimento, azar, preconceito, evolução.

Armaduras, guerras, mortes, fome, sacrifícios.

Tortura, igreja católica, idade das trevas, escuridão e bruxaria.

Sufrimento, evolução, cuidados, desigualdade e azar.

Católicos
Bruxos
Comidas
Freiras
Fé

Igreja, poder, crueldade, morte e injustiça.

³⁰ Disponível no youtube em: <https://www.youtube.com/watch?v=FDHY8hmLUi0>

2- Façam um texto que reflita sobre o que escreveram sobre a Idade Média antes de assistir ao vídeo e o que acham agora após assisti-lo.

6 respostas

A idade média foi um período dominado pela religião, pela igreja, e quem não seguisse as regras da igreja poderia até ser condenado a morte, com torturas e esgarçamento, e muitos eram acusados injustamente e tinham punições absurdas e mesmo se fossem inocentes não teria volta.

Nos livros que eu já li sobre a Idade Média, eles costumam falar sobre o processo de ruralização que a Europa viveu entre os séculos V e X; o fortalecimento da Igreja Católica; a estruturação do sistema feudal, não apenas economicamente mas também política e socialmente, mas chegavam sim, à comentar sobre as torturas e o sofrimento da sociedade mais pobre e necessitada. O que mais me surpreendeu é q eu tô aqui viva graças a meus ancestrais que sobreviveram nessa Idade Média. O vídeo mostra claramente, com direito a imagens, como a sociedade sofria! E como era grande a desigualdade social.

Minha resposta é a msm de antes, mas... vi que os massacres eram horríveis e não tinham hospitais ou médicos, e a situação da mulher na Idade Média não era precária e indigna como se pensou durante muito tempo

A igreja fazia torturas com mulheres por motivos de acharem que eram bruxas, acredito que a igreja não deveria ter esse poder todo porque eles eram cruéis demais com as pessoas, também tem a desigualdade entre o povo e a nobreza, exemplo como comidas, roupas lares etc.

Fonte: <https://forms.gle/jgVnDFEwkAzCVbzt8>

No quarto encontro trabalhamos alguns aspectos que marcaram a baixa Idade Média, estereótipos e suposições sobre o período. No quinto encontro discutimos a respeito da dicotomia sagrado e profano na baixa Idade Média e contextualizamos esses dois conceitos no filme *O Nome da Rosa* de Jean-Jacques Annaud. Em seguida, foi aplicado o questionário V (APÊNDICE E).

Ao analisarmos o questionário podemos perceber que os alunos associam o sagrado as coisas relacionadas a religião, a Deus. E o profano ao pecado, as ações que vão em desacordo com os preceitos divinos repassadas pelas instituições religiosas, as Igrejas. Diante disso, discutimos pelo Google Meet algumas ações que poderiam ser classificadas como sagradas e como profanas na concepção deles e a grande maioria conseguiu fazer a associação. Surgiram palavras como “sagrado é a santa ceia”, “profano é desrespeitar o pai e a mãe já que é mandamento da bíblia sagrada”. “Sagrado são os santinhos da Igreja e a bíblia”, “profano é fazer bruxaria e macumba”. E discutimos a questão também pelo uso de questionário como podemos ver a seguir:

Figura 12: Apêndice E- sagrado e profano

O que você entendeu sobre o sagrado?

14 respostas

É o que é santo ou consagrado à santidade; consagrado a Deus. Refere-se a algo que merece veneração ou respeito religioso por ter uma associação com uma divindade ou com objetos considerados divinos.

Eu entendi que o sagrado é algo que esta relacionado aos costumes e as crenças que estão ligados a deuses e ídolos.

Sagrado é tudo aquilo que é divino, de Deus e relacionado a igreja.

É tudo aquilo ligado a Deus.

Coisas da igreja,tudo que é ligado ao templo,a Deus.

E tudo aqui que esta ligado au divino a deus

É tudo aquilo que envolve a religião,a Deus,ao templo(tudo que está dentro do templo).

Sagrado, relacionado a igreja, a religião.

O que você entendeu sobre o sagrado?

14 respostas

É tudo aquilo que envolve a religião,a Deus,ao templo(tudo que está dentro do templo).

Sagrado, relacionado a igreja, a religião.

Algo que tem a presença de Deus

Coisa que é de Deus

É algo de Deus, que não tm pecado etc.

sagrado é algo que esta relacionado a costumes e crenças que estão ligados a deuses e ídolos.

algo que merece veneração ou respeito religioso por ter uma associação com uma divindade ou com objetos considerados divinos.

Sempre que o homem entra em contacto com o sagrado (o divino, o transcendente) está perante um tipo particular de experiência religiosa.

O que você entendeu sobre o profano?

14 respostas

Que profano não pertence ao âmbito do sagrado,que é estranho, não pertence a religião. é o contrário; é o que é pecaminoso, impuro, mundano.

Pode ser contrário ao respeito que é devido às coisas sagradas. Tipo e 🤪

O que não é divino, coisas mundanas.

É aquilo que desrespeita as coisas sagradas.

Coisas demoníacas,tudo que é ligado ao pecado,coisas do mundo,que não tem nada haver com o templo .

E tudo aquilo que não esta ligado a deus

Que é tudo que está fora do templo,ao pecado,ao diabo.

Profano, relacionado ao pecado, ao Diabo.

Algo que não é considerado correto pela igreja

Qual desses elementos é profano:

O que você entendeu sobre o profano?

14 respostas

Que é tudo que está fora do templo,ao pecado,ao diabo.

Profano, relacionado ao pecado, ao Diabo.

Algo que não é considerado correto pela igreja

Coisa que não é de Deus

É algo de pecado, que tm coisas do diabo no meio

Não pertence à classe eclesiástica e é estranha às coisas da religião; pessoa não iniciada nos conhecimentos de uma arte, ciência e a determinada seita, classe, associação. Pode ser contrário ao respeito que é devido às coisas

que não pertence ao âmbito do sagrado

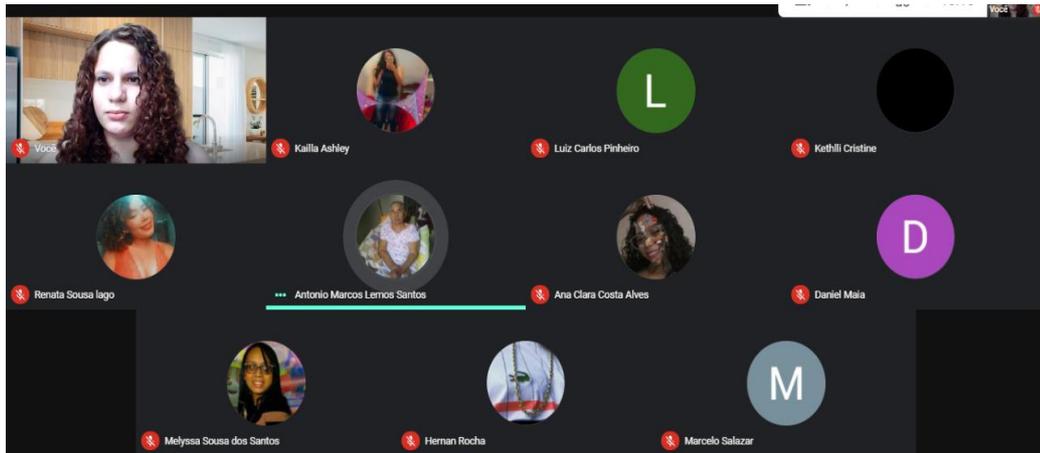
Não pertence à classe eclesiástica e é estranha às coisas da religião; pessoa não iniciada nos conhecimentos de uma arte, ciência e a determinada seita, classe, associação.

Fonte: <https://forms.gle/j7R5QPCrqXiuitx18>

No sexto encontro com a turma, foi abordado o livro O Nome da Rosa pelo qual o filme é baseado e explicado o contexto histórico em que se passa a película fílmica ³¹e suas peculiaridades e em seguida disponibilizado o link do filme por meio do Google Meet para ser assistido posteriormente e não no horário da aula.

³¹ Mediante a aplicação do apêndice F, podemos perceber que 75% dos alunos conseguiram compreender que o suspense “O Nome da Rosa” se situa no ano de 1327 depois de Cristo (século XI até o século XV), na Itália, se baseia no pensamento da corporação religiosa da Alta ou Baixa Idade Média.

Figura 13: Debate com os alunos



Durante nossa conversa e de acordo com os questionários aplicados verificou-se que os alunos não conheciam o livro apenas tinham ouvido falar do filme. Diante disso, foi discutido um pouco a respeito do livro por meio do Google Meet de forma teórica e mediante o slide.

Figura 14: imagem do apêndice- F



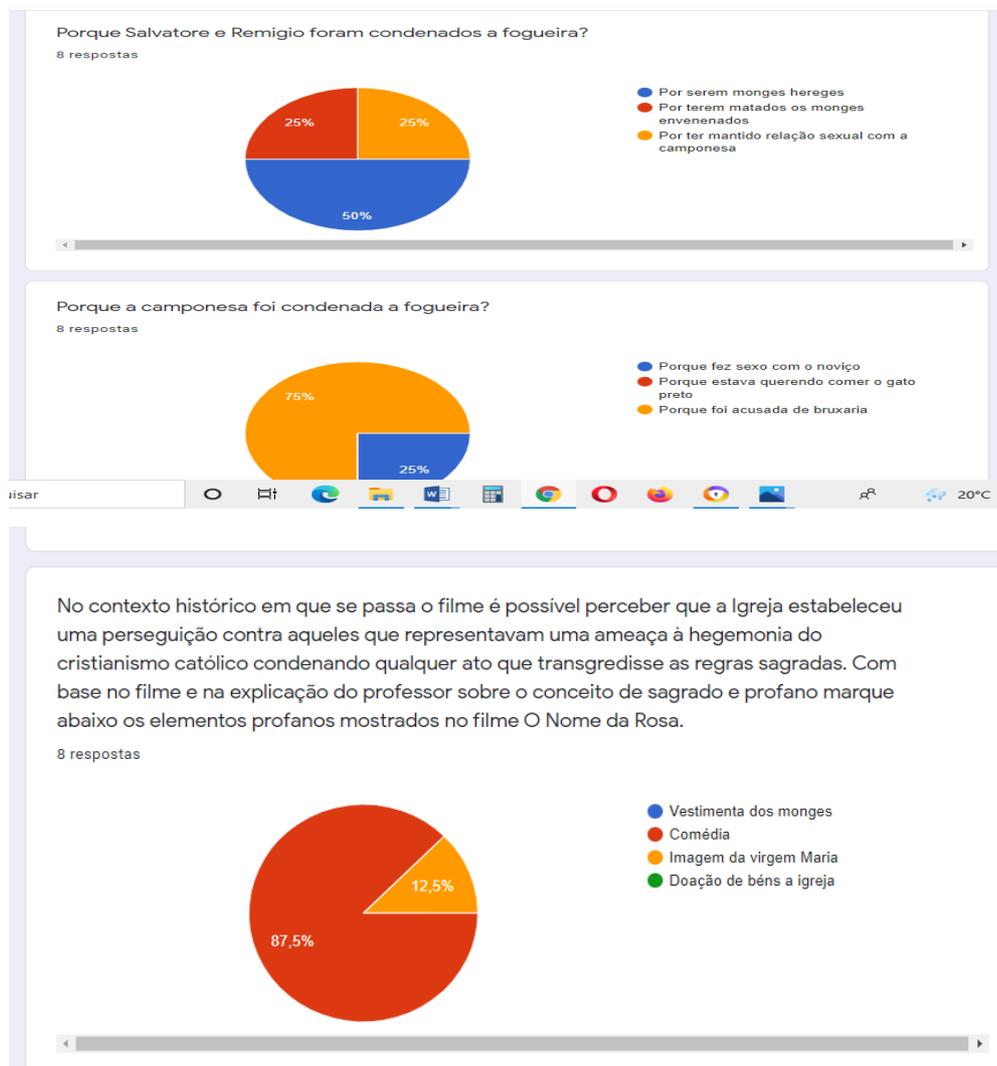
Fonte: <https://forms.gle/mtaR8RFLegRBrfMe9>

Infelizmente, foi verificado que nem todos os alunos conseguiram acessar o link do filme então, no nosso sétimo e último encontro com a turma do 1^oA utilizamos o período da aula para repassa-lo pelo Google Meet para os alunos, foi possível repassarmos o filme para os alunos devido ao fato do seu link está disponível no youtube.³²

³² Disponível no youtube em: <https://www.youtube.com/watch?v=s0cdAv4ZODE>

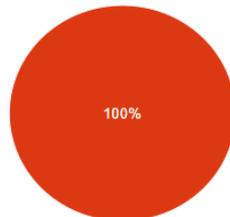
Nossa pretensão nesse momento após a aula expositiva e visualização do filme era verificar se eles conseguiam captar e elencar passagens, imagens, cenas ou falas do filme que representavam aspectos verídicos da Idade Média como também, as nuances entre o sagrado e profano no filme. Visando isso, aplicou-se o questionário VI (APÊNDICE F). Mediante a aplicação do questionário podemos perceber que os alunos conseguiram compreender o contexto em que o filme foi passado e os motivos das sentenças feitas pelo inquisidor ao condenar Salvatore, Remígio e a camponesa. Conseguindo ainda, perceber no filme o contexto religioso existente, o que era permitido e proibido na baixa Idade Média.

Figura 15: Alguns tópicos do apêndice F



No contexto histórico em que se passa o filme é possível perceber que a Igreja estabeleceu uma perseguição contra aqueles que representavam uma ameaça à hegemonia do cristianismo católico condenando qualquer ato que transgredisse as regras sagradas. Com base no filme e na explicação do professor sobre o conceito de sagrado e profano marque abaixo os elementos profanos mostrados no filme O Nome da Rosa.

8 respostas

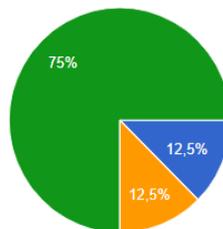


- Autoflagelo de um monge
- O Riso
- Tribunal do Santo Ofício
- Inquisidor
- Os instrumentos de tortura criados e usados pela Igreja Católica durante a santa inquisição



Marque a alternativa errada sobre a forma é retratado a Inquisição no filme?

8 respostas

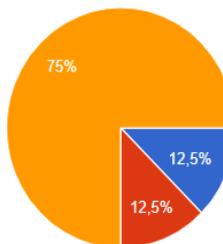


- Instrumento de combate a heresia
- Instrumento de combate a blasfêmia
- Instrumento de combate a bruxaria
- Instrumento de combate contra o controle político

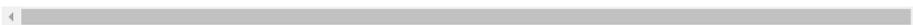


Qual das alternativas explica melhor o que foi a Inquisição

8 respostas

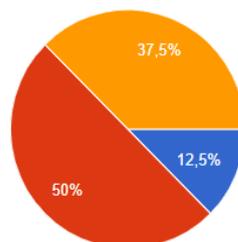


- Movimento político e cultural comandado pela Igreja Católica com objetivo de divulgar, de forma pacífica...
- Foi um movimento religioso, organizado pela Igreja Católica, que pretendia ampliar os conhecimentos científicos...
- Ela era formada por tribunais que julgavam e cordenavam todas as pes...
- Eram pessoas que gostavam de torturar as outras por prazer



No filme de que forma a igreja retribui o recebimento das doações do povo

8 respostas



- Doando uma parte ao povo
- jogando os restos aos famintos
- vendendo e comercializando o excedente



O que você aprendeu sobre a Idade Média ao assistir o filme o nome da Rosa?

8 respostas

Aprendi que na idade média a igreja tinha uma grande influencia

Não mt coisa, mas pareciam que tds eles eram meios "homofobicos"

Quem não obedecia a igreja era morto

Eu aprendi que as pessoas eram queimadas ser descumprice as regras

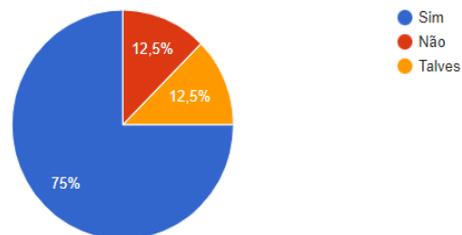
Que naquela época era muita tristeza,só no filme deu de perceber o quanto o povo sofria,sentia fome,morria por acusações falsas e nem tinham como se defender.

O nome da Rosa sugere um ambiente no qual as contradições, oposições, querelas e inquisições, no início do século XIV, justificam ações humanas, as virtudes e os crimes dos personagens, monges copistas de uma abadia cuja maior riqueza é o conhecimento de sua biblioteca.

Eu entendi melhor como eram tratadas as pessoas no período, como eram feitas as acusações e também as ações da igreja católica da época.

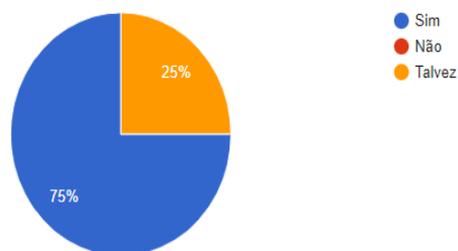
Depois das explicações e das análises feitas sobre o filme responda: em sua opinião, é possível aprender História assistindo a filmes?

8 respostas



Depois das explicações e das análises feitas sobre o filme responda se é possível aprender sobre a Idade Média com o uso do filme em sala de aula.

8 respostas

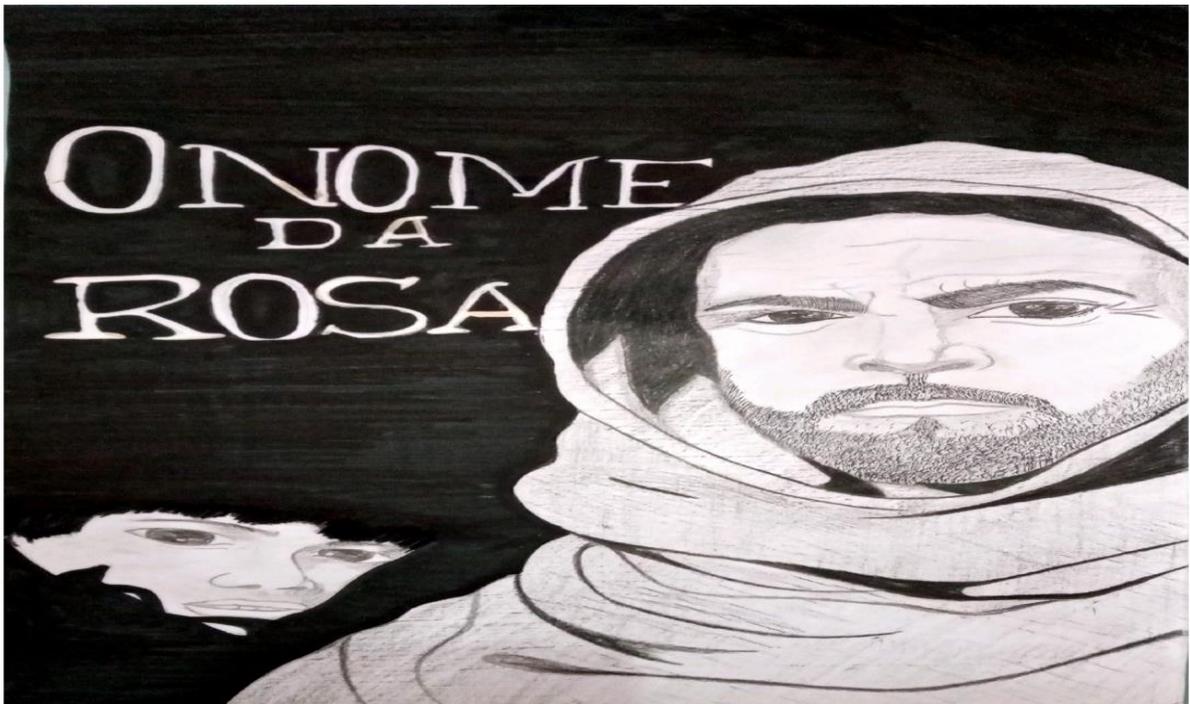


Nosso intento com tudo isso é abordar como produto final dessa dissertação de mestrado uma sequência didática fruto dessa formação realizada com os alunos do 1º ano A

do Centro de Ensino União que propõe alternativas de como se trabalhar o filme *O Nome da Rosa* na sala de aula no ensino de história da Idade Média. Ou seja, a sequência didática a ser produzido ocorrerá a partir das análises aqui produzidas.

4.2 Sequência Didática de como Trabalhar a Película *O Nome da Rosa* e suas Representações do Sagrado e do Profano na Disciplina de História da Idade Média

Figura 16: Desenho autoral de dois personagens do filme *William de Baskerville* e Adso Von Melk



1 APRESENTAÇÃO

Este trabalho apresenta uma sequência didática com métodos e estratégias de ensino de como trabalhar a leitura fílmica da película *O Nome da Rosa* e suas representações do sagrado e do profano na disciplina de história da Idade Média na educação básica. A película selecionada data de 1986 e é ambientada na baixa Idade Média (ano de 1327), baseada no livro de mesmo nome do escritor italiano Umberto Eco. Este trabalho é fruto de uma formação realizada com 40 alunos do 1º ano A do Ensino Médio do Centro de Ensino União, em Imperatriz- MA ocorrida com a participação coletiva dos estudantes mediante a realização de entrevistas por meio da técnica da pesquisa-ação.

A presente sequência didática consiste em um procedimento para a sistematização do processo de ensino-aprendizagem e compreende um conjunto de cada etapa e atividade de como trabalhar a película tendo a participação dos alunos em todo o percurso. Para a sustentação teórica da confecção desse material nos respaldamos nas orientações norteadoras

dos seguintes autores a respeito das etapas necessárias para uma construção eficiente de uma sequência didática: Oliveira (2013), Kobashigawa, H. A. (2008) e Zabala (1998).

Devida a instauração da Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo corona vírus - Covid-19. A formação ocorreu por meio de ferramentas digitais que integram o pacote G suíte de aplicativos Google (Google Meet e Google Forms) pelo fato dessa técnica de pesquisa nos permitir a coleta de dados (opiniões, experiências e problemas) por meio de perguntas e respostas ao se discutir um assunto específico, através de um roteiro de discussão trabalhado mediante uma abordagem qualitativa.

Recorremos a abordagem qualitativa por ela nos permitir abordar o ponto de vista dos sujeitos e dos personagens envolvidos nos processos educativos (ZANETTE. 2017p.153). A escolha em se trabalhar a pesquisa-ação deve-se ao fato dessa metodologia ser um proveitoso instrumento para o ensino de história, visto que, além de funcionar como meio de difusão de conteúdos históricos também possibilita a discussão da realidade e a produção de conhecimentos por meio de uma ampla visão sobre o caso estudado. (BARBIER, 2007, p. 118).

Esta sequência didática é parte dos resultados da pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Tocantins (UFT-Araguaína). E tem a pretensão por meio da metodologia apresentada e dos desafios propostos expor uma abordagem diversificada a ser utilizada no ensino de história da Idade Média ao trabalhar as representações do sagrado e do profano com o uso do filme *O Nome da Rosa* de Jean-Jacques Annaud.

2. PÚBLICO ALVO

O material é destinado para professores (as) de história que ensinam a disciplina de história da Idade Média no primeiro ano do ensino médio. Convém mencionarmos que, embora, a referida disciplina também seja ministrada no 7 ano do ensino fundamental a exibição da película selecionada não pode ser aplicada (não é recomendada) a esse público pois, sua classificação etária não é condizente com a idade dos alunos nessa etapa da educação básica. Porém, vale ressaltar que, a metodologia de análise fílmica aqui esboçada pode ser aplicada a diferentes temas, níveis, etapas e modalidades de aprendizagem (devendo o professor adapta-la a realidade da turma).

3. EMBASAMENTO TEÓRICO

3.1 Como o uso de diferentes linguagens é previsto pela base nacional comum curricular (BNCC)?

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, prevê e autoriza como competências gerais da educação básica a utilização de diferentes linguagens e fontes a serem utilizadas no ensino básico a fim de proporcionar ao estudante, por meio dessa variedade, a ampliação do seu pensamento crítico e reflexivo.

Competência 4: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. Competência 5: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2021 p. 09).

Observa-se a partir dos escritos à cima que, a BNCC prevê e incentiva o acesso do aluno a variadas fontes veiculadas de conhecimentos. Meios esses que devem ser utilizados durante toda a formação do educando pois, a presente normativa parte do princípio que essa diversidade de informações e perspectivas proporcionados por diferentes veículos de informações podem produzir e ampliar a compreensão dos educandos no decorrer do processo de ensino e aprendizagem. E vai ser nesse cenário que a análise fílmica irá ser inserida no contexto educacional, passando a ser considerada uma fonte de análise capaz de possibilitar uma grande ampliação sobre as diferentes vertentes de um fato ou uma perspectiva.

3.2. Como o processo de ensino por meio da análise fílmica voltado para a disciplina de história da Idade Média deve ser organizado?

O processo de ensino por meio da análise fílmica voltado para a disciplina de história da Idade Média deve ser estruturado por meio do plano de aula assim como qualquer outra

aula. Sendo assim, deve levar em consideração vários fatores segundo Libâneo (2013) como o local e a forma a ser trabalhada, (se a aula será presencial, híbrida ou remota), quanto tempo o professor levará para ministrar o referido conteúdo, seu objetivo (ele deve apresentar a ideia e a finalidade do trabalho, precisa delimitar o tema e abordar as etapas de sua execução), conteúdo, público alvo, desenvolvimento, recursos e avaliação.

Ou seja, o professor deve realizar seu plano de aula conforme o que se mostra a seguir pois, ele será o guia que conduzirá o professor: disciplina, professor (a), data, plano de aula, tema da aula, tempo da aula, objetivos, conteúdo, procedimento de ensino, recursos utilizados, procedimento de avaliação (exercício) e bibliografia consultada.

Ao fazer isso, o professor deve selecionar a película fílmica medievalista que melhor se adéque ao assunto ministrado no ensino de história da Idade Média trabalhado em sala de aula e contextualizar a obra com o assunto abordado e informar aos alunos quais os fatores devem ser observados na película, se é, o contexto geral da Idade Média ou suas particularidades.

Se a abordagem escolhida pelo docente for trabalhar com o contexto geral da Idade Média ele deve após a exibição do filme captar a opinião dos educandos para que, a partir disso, seja possível discutir o assunto por meio dos apontamentos surgidos com a abordagem. Se a opção escolhida for trabalhar as particularidades específicas do filme selecionado ele deve especificar quais são elas como por exemplo: cenário, falas, representatividade, relações de poder, relações políticas, econômicas e sociais.

Observa-se que em ambos os casos é necessário a preparação das aulas para que possa obter a fixação do conteúdo. Nesse sentido, o professor no ensino de história da Idade Média precisa deixar explícito para o aluno quais os fatores ele deve observar na película fílmica afim de, tornar o uso desse instrumento um recurso capaz de ampliar a percepção do aluno a respeito da Idade Média. Caso contrário, ele pode se tornar vago e desprovido de problematização podendo ser interpretado apenas como um instrumento para preenchimento de carga horária do professor.

3.3. Quais as orientações norteadoras para a sustentação da Sequência Didática?

Ao trabalharmos as etapas necessárias para a produção de uma sequência didática nos respaldaremos em Oliveira (2013), Kobashigawa, (2008), Zabala (1998) e Libâneo (2013). A sequência didática é para Zabala “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e

articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (ZABALA, 1998, p. 18). Já Kobashigawa et al., (2008) compreende a sequência didática como “[...] o conjunto de atividades, estratégias e intervenções planejadas que objetivam o entendimento sobre certo conteúdo ou tema de ciências.”

Nesse sentido, ele seria, o conjunto de atividades, intervenções e estratégias planejadas pelo professor. Conteúdo esse que deve ser claro e objetivo para garantir a aprendizagem do aluno. Pois, já dizia Libâneo, que um dos critérios para uma boa elaboração de aula seria a clareza, ou seja, a determinação do conteúdo (LIBÂNEO, 2013). Para Oliveira (2013), a elaboração da sequência didática consiste na efetivação de etapas por tanto, faz-se necessário que o professor organize seu cronograma de aula e delimite a sua sequência de atividades ou seja, ele deve fazer seu planejamento, escolher o tema a ser trabalhado e questiona-lo afim de descobrir os objetivos a serem alcançados pois, o ato de planejar exige uma sistematização:

A sequência didática é um procedimento para a sistematização do processo ensino-aprendizagem, sendo de fundamental importância a efetiva participação dos alunos. Essa participação vai desde o planejamento inicial informando aos alunos o real objetivo da sequência didática no contexto da sala de aula, até o final da sequência para avaliar e informar os resultados (OLIVEIRA, 2013, p. 40).

Mediante os fatos aqui narrados pode-se perceber, portanto que ao produzir uma sequência didática deve-se definir o tema, averiguar a percepção dos alunos e posteriormente fazer o embasamento teórico valendo-se para isso de diversos matérias e instrumentos pedagógicos disponíveis e posteriormente avaliar se houve a construção de um novo olhar sobre a temática discutida.

4. ORGANIZAÇÃO DAS AULAS

Tema da sequência didática: A utilização do filme O Nome da Rosa como recurso didático para a construção do conhecimento histórico sobre a Idade Média

Objetivo da sequência didática: Discutir a aplicabilidade da película O Nome da Rosa e suas representações do sagrado e do profano na disciplina de história da Idade Média na educação básica.

Tempo de execução da sequência didática: 4 aulas

Formato da aula: Remota

Recursos utilizados para o desenvolvimento da aula: Ferramentas digitais que integram o pacote G suíte de aplicativos Google (Google Meet e Google Forms)

1ª AULA

Primeiro momento: o objetivo é conhecer a turma e coletar informações a respeito do perfil dos alunos participantes do estudo.

O professor inicia a apresentação pessoal por meio do Google Meet e solicita que os educandos façam o mesmo através do preenchimento do questionário online criado pelo aplicativo do Google Forms disponibilizado em forma de link no chat do Google Meet para os alunos. E em seguida, voluntariamente, solicita que alguns estudantes leiam para o grupo o que marcaram e escreveram no questionário socioeconômico.

Segundo momento: o objetivo é apresentar a proposta, explicar as etapas de sua execução e instigar o pensamento reflexivo a respeito da inserção do filme no contexto educacional.

O professor deve previamente além de informar sua proposta e estratégia de ensino também justificar sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Informando ainda

para os educandos quais os resultados esperados com a formação executada. Para posteriormente incitar discussões a respeito da utilização do filme no ensino de história da Idade Média

2ª AULA

Primeiro momento: o objetivo é descobrir o que os educandos pensam/imaginam a respeito da inserção de filmes medievais no ensino de história da Idade Média como fonte de análise.

O professor deve instigar a reflexão sobre o assunto, a fim de descobrir o que os educandos pensam/imaginam a respeito da inserção na disciplina de Idade Média de produções best-sellers ambientadas pelo contexto medieval para fins de discussão. A referida reflexão deve ocorrer de duas formas, mediante a participação voluntária durante a aula por meio de roda de conversa, e de forma obrigatória por meio da aplicação do segundo questionário que inclui além de perguntas fechadas sobre a temática a realização de uma produção textual com a seguinte problemática: A indústria cinematográfica possui a capacidade em recriar, rememorar e ressignificar os elementos e narrativas da história medieval para o grande público ou o filme deve ser visto apenas como entretenimento, sendo, portanto, incapaz de colaborar para a formação de uma consciência histórica no aluno acerca do período histórico discutido.

Segundo momento: O professor deve fazer um diagnóstico com os alunos a fim de verificar o conhecimento prévio de cada um sobre a baixa Idade Média, estereótipos e suposições sobre o período mediante a aplicação de questionário. Como instrumento motivador de reflexão sobre o período histórico é recomendável que seja exposto por meio do Google Meet o vídeo "Idade Média: você conseguiria sobreviver?"³³ a fim de verificar a concepção dos alunos sobre o período. Após esse momento ele deve verificar se houve alguma mudança de perspectiva após a exibição do vídeo por meio de uma conversa com a turma e a reaplicação do questionário anterior.

Terceiro momento: O objetivo é verificar se os educandos já assistiram filmes medievais no ensino de história da Idade Média e conhecer suas experiências anteriores com o

³³ Disponível no youtube em: <https://www.youtube.com/watch?v=FDHY8hmLUi0>

uso da metodologia afim de entender o contexto em que a análise fílmica foi empregada. O professor deve trabalhar sua análise a partir da realização de um diagnóstico com a turma a respeito do tema por meio do envio de um questionário. Para que, a partir disso ele possa fazer os devidos ajustes necessários à sua abordagem metodologia e verificar se a mesma apresenta algum problema semelhante ao apontado pelos educandos em abordagens anteriores já realizadas com o aluno no ensino de história.

3ª AULA

Primeiro momento- O objetivo é explanar sobre o conceito de sagrado e profano e posteriormente contextualizar esses conceitos na baixa Idade Média (época retratada na película fílmica O Nome da Rosa).

Segundo momento: Objetivo: Relacionar os conceitos já trabalhados com o filme selecionado.

O professor deve apresentar o contexto histórico do filme e a influência da Igreja na baixa Idade Média para posteriormente por meio de uma aula expositiva relacionar o conceito de sagrado e profano com o contexto religioso exposto pela película. Deve-se ainda, abordar as peculiaridades do filme com a do livro.

Terceiro momento: Expor o filme para os alunos e solicitar que os mesmos selecionem os elementos considerados sagrados e profanos na película por meio de imagens, cenas e diálogos.

O professor deve disponibilizar o link do filme por meio do Google Meet e repassa-lo para os alunos, (o link está disponível no youtube³⁴) A pretensão do professor nesse momento após a aula expositiva e visualização do filme será a de verificar se os educandos conseguem captar e elencar passagens, imagens, cenas ou falas do filme que representavam aspectos da Idade Média como também, as nuances entre o sagrado e profano no filme. Visando isso, ele deve aplicar um questionário

4º AULA:

³⁴ Disponível no youtube em: <https://www.youtube.com/watch?v=s0cdAv4ZODE>

Primeiro momento: Objetivo é expor para os alunos as nuances entre o sagrado e o profano na película O Nome da Rosa por meio de imagens, cenas e diálogos.

A pretensão do professor deve ser a de verificar qual das nuances foram ou não percebidas pelos alunos e explica-las para que os educandos possam ampliar seu conhecimento. Ou seja, o professor deve filtrar e expor os elementos considerados sagrados e profanos na película filme que se passa na baixa Idade Média e pontuar os pontos convergentes e divergentes e explica-los para que haja a produção do conhecimento.

A divisão dos elementos considerados sagrados e profanos presentes na película deve ser clara e objetiva. Para isso, o professor deve tirar um print das imagens do filme ³⁵consideradas sagradas e profanas e a partir disso estimular a reflexão dos mesmos por meio de explicações conforme se mostra a seguir:

Sagrado:

- O simbolismo religioso presente nas vestimentas dos monges

O objetivo é explicar para os alunos que cada vestimenta, adorno e cores, presente nas vestimentas dos monges estavam embutidas de representatividade religiosa. Além de simbolizarem a ordens religiosas que cada um era membro já que nem todos os monges partilhavam de perspectivas, expressões e crenças idênticas.

Na imagem à baixo vemos a direita, os franciscanos e a esquerda, os beneditinos.

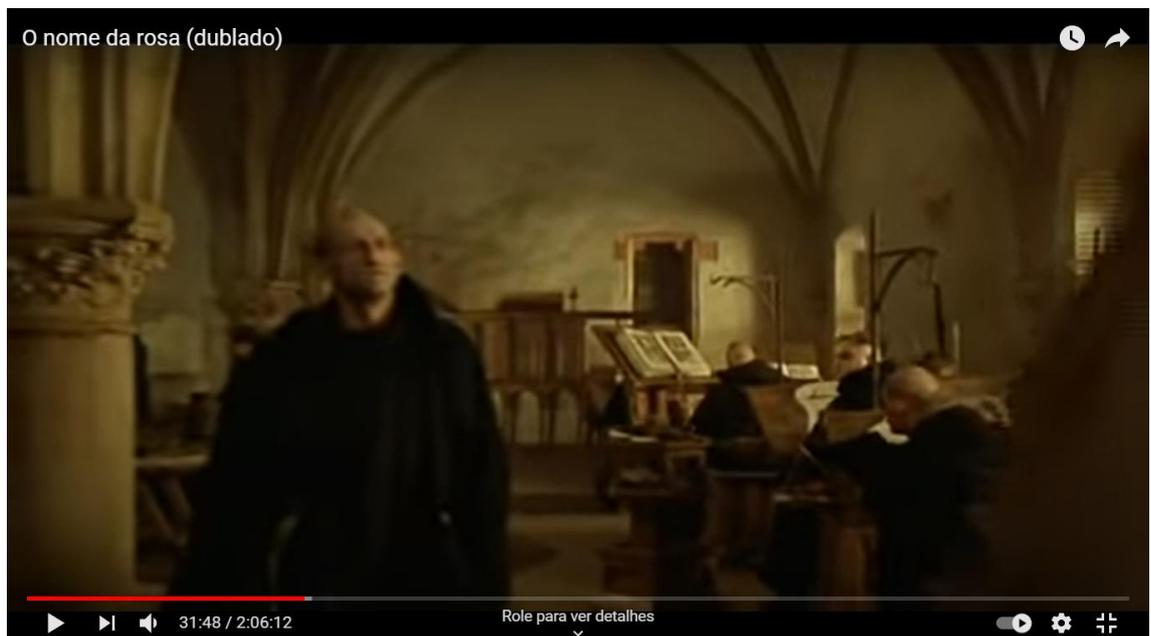


³⁵ Todas as imagens printadas foram retiradas da película O Nome da Rosa disponíveis no youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=s0cdAv4ZODE>

- O simbolismo religioso dos monges copistas na elaboração de anais, crônicas e hagiografias religiosas no mosteiro.

O objetivo deve ser não apenas o de explicar a respeito do papel que os monges copistas exerciam na reprodução do conhecimento científico até a invenção da imprensa e a quem esse conhecimento estava disponível. Mas também refletir sobre o simbolismo religioso presente nessa atividade já que eram eles os responsáveis por compilarem os textos sagrados.

A seguir, vemos as imagens da scriptoria, espaço onde os livros manuscritos eram produzidos pelos monges beneditinos durante a Idade Média



- Adoração da imagem da virgem Maria

O objetivo é trabalhar a representatividade da imagem da virgem Maria como mãe de Jesus e intercessora entre Cristo e a humanidade.

Vê-se a imagens da Virgem Maria em pé e segurando seu filho.



Vê-se a imagem de Ubertino de Casale, um religioso franciscano, aos pés da imagem da Virgem em momento de adoração.



- Doação de bens a Igreja

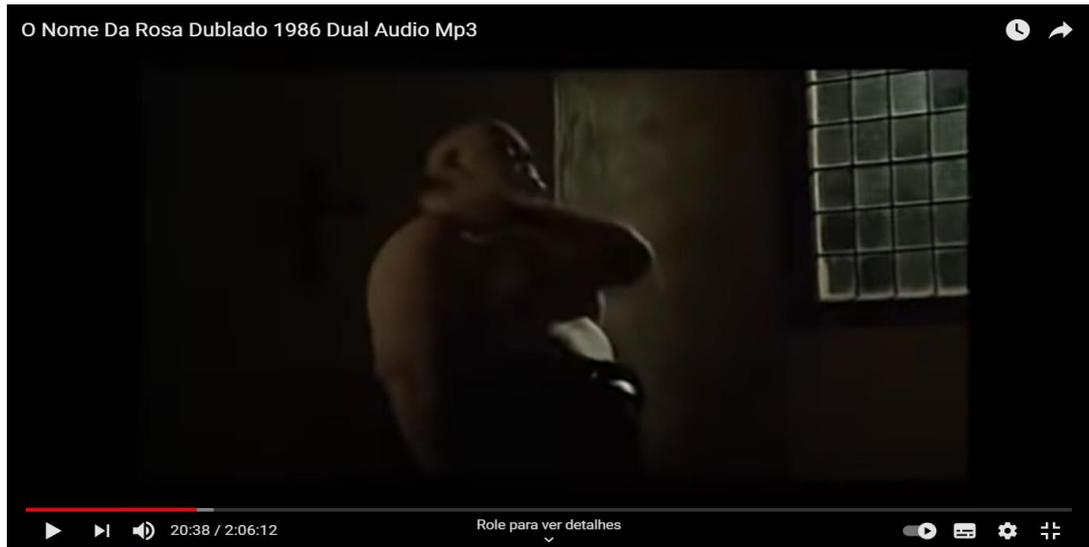
A doação de bens a Igreja na baixa Idade Média era vista como algo sagrado.

O objetivo é além de expor essa visão o de instigar a reflexão dos alunos a respeito dessa prática na baixa Idade Média (como o filme retrata essa doação? ela era voluntária ou imposta?)



- Autoflagelo de um monge

O objetivo é refletir com os alunos a questão da autoflagelação. Pode começar indagando com alunos sobre os motivos que levaram o monge a tal flagelo causando dor a si mesmo ao se castigar fisicamente. Após esse momento o professor deve explicar para os alunos que tal atitude geralmente era geralmente motivada pelo sentimento de culpa e que tal ato, era considerado como um ato de purificação de seus pecados.



- Instituição do Tribunal do Santo Ofício

O Objetivo é discutir com os alunos o que foi o Tribunal do Santo Ofício, e discorrer a respeito dos seus instrumentos de tortura.

O professor deve questionar o aluno sobre o papel da inquisição no filme, quem eles condenavam e o porquê. Como o filme mostra vários aparelhos de tortura o professor deve aproveitar e discorrer a respeito dos instrumentos utilizados para castigas os infiéis, mostrando fotos e discorrer a forma como eram usados. Ao discutir a respeito do conceito de heresia e porquê o Tribunal do Santo Ofício a combati com veemência deve-se trabalhar com os alunos o Dicionário Temático do Ocidente Medieval (2002) de Jacques Le Goff e Jean-Claude Schmitt.





- Imagem do Inquisidor (autoridade ‘apostólica’)
O objetivo é trabalhar a imagem do inquisidor. Quem eram eles e quais suas funções.



Profano:

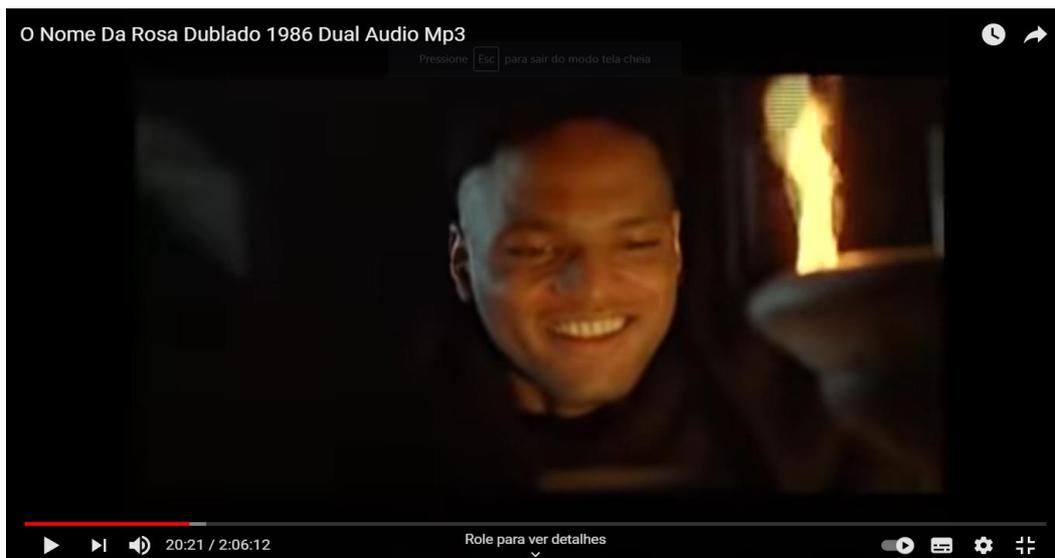
- Objetos científicos presentes na bolsa do frade William de Baskerville.
O objetivo: discutir é discutir com os alunos a relação existente entre a Igreja e a ciência na Idade Média.
O filme traz a cena rótulos pejorativos, que escondem a importância daquela época e das criações científicas produzidas. Ciente disso, o professor deve discutir a respeito dessa visão pejorativa da Idade Média e discutir a respeito das invenções criadas nesse período (algumas invenções que devem ser realçadas são: os moinhos, a charrua, a

pólvora, a plaina, o arco triangular, os algarismos arábicos, a anestesia, a árvore genealógica, os bancos, os botões, a bússola, o carnaval, as universidades).



- O riso e a comédia

O objetivo é discutir com os alunos o porquê a comédia e o riso eram vistos como algo ameaçador para a ordem religiosa na baixa Idade Média.



- As mortes que ocorreram no mosteiro atribuídas a obra do demônio.

O objetivo do professor nesse primeiro momento é o de discutir com os alunos a respeito das mortes ocorridas no mosteiro e o seu motivo.

1º morte foi de Adelmo que se suicidou. Pulou da torre da abadia consumido pela culpa de ter se entregado aos desejos carniais de Berenger em troca do acesso ao livro de Aristóteles

Local da morte



Momento em que Adelmo se joga da torre



2º morte foi do tradutor grego Venâncio envenenado pelas páginas manchadas de veneno ao manusear o livro de Aristóteles. Sendo posteriormente levado por Berenger para o chiqueiro para evitar suspeitas contra ele já que, Venâncio achou o livro seguindo as orientações escritas deixadas por Berenger no pergaminho entregue a Adelmo que antes de se suicidar as entregou a Venâncio.

Momento em que Venâncio acha o livro



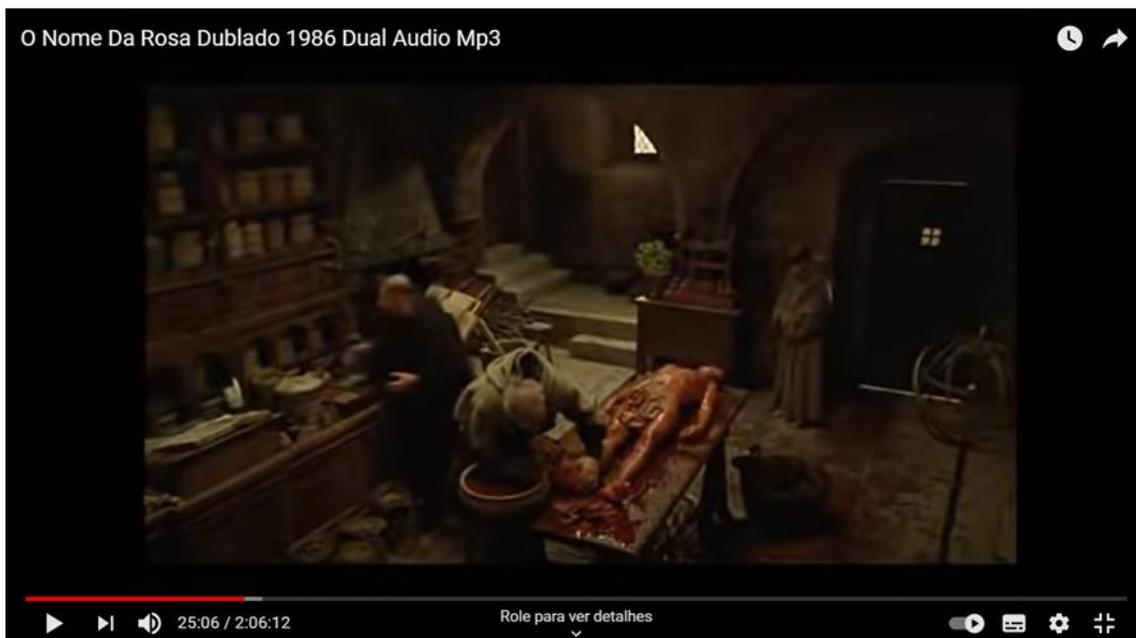
Momento em que ele falece em decorrência do veneno (observe o dedo manchado de preto)



Onde o corpo foi encontrado após ser transferido por Berenger







3º morte foi a de Berenger que por curiosidade leu o livro.

O objetivo aqui é apresentar para os alunos o porquê Berenger foi em busca das folhas de lima após ter entrado em contato com o veneno presente no livro.

Imagem que mostra Berenger lendo o livro de Aristóteles com as folhas envenenadas e levando o dedo à boca





Imagem que mostra Berenger tomando banho com folhas de lima para aliviar a dor causada pelo veneno.



Observe a língua manchada de preto em decorrência do veneno.



Observe o dedo manchado de preto em decorrência do veneno.



4ª morte foi a de Malaquias. Ele foi apunhalado e morto não apenas por ter achado o livro em grego escondido atrás de um dos seus cântaros (vaso grego) mas por ter a pretensão de entregá-lo a Willian



5ª morte foi a do bibliotecário que após ter matado Malaquias não resistiu a curiosidade e folheou as páginas do livro.



- A leitura de livros proibidos pela Igreja

Nesse momento o professor deve dar ênfase ao contexto religioso presente da baixa Idade Média e o porquê os livros não religiosos eram vistos com desconfiança. Em especial o livro desaparecido de Aristóteles, busca-se instigar o aluno a pensar a respeito dos motivos que levaram esse livro ser tão temido ao ponto de ter suas folhas envenenadas e ser escondido em uma biblioteca secreta.

Passagem secreta leva a biblioteca





A biblioteca era um verdadeiro labirinto



Biblioteca tinha armadilhas, além do labirinto como o alçapão mostrado a baixo



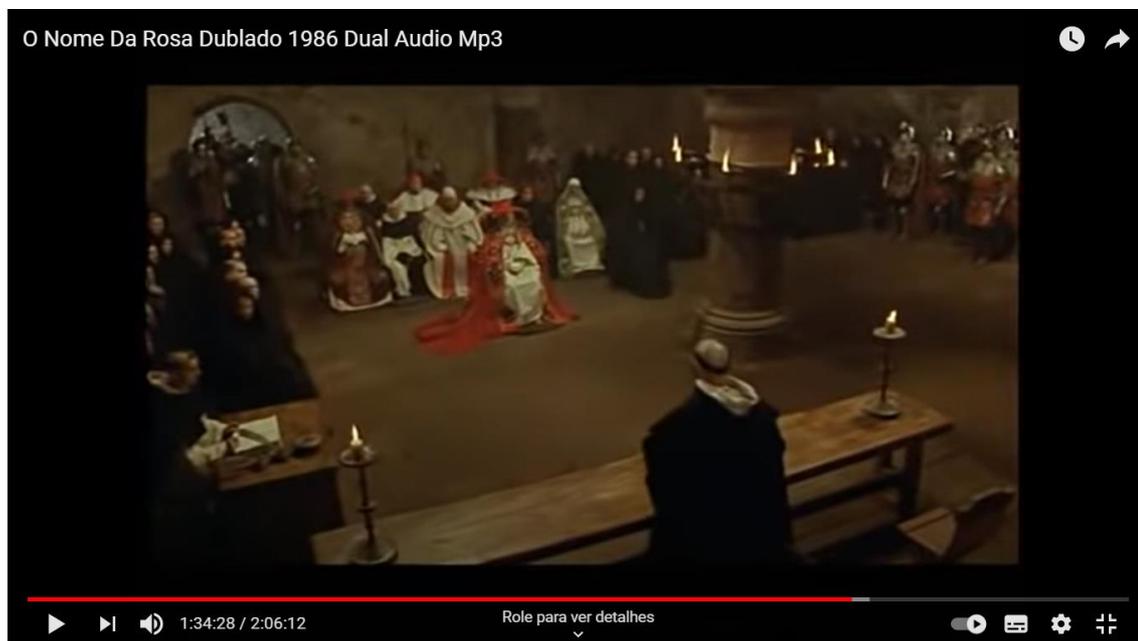
- A existência de hereges e de monges praticantes de heresia

O filme mostra o julgamento de 2 monges hereges (o corcunda Salvatore e Remigio da Varagine) e 1 mulher por bruxaria chamada no filme apenas de camponesa.

Objetivo: discutir com os alunos o conceito de heresia e de bruxaria na baixa Idade Média.

E porque os monges e a camponesa foram condenados.

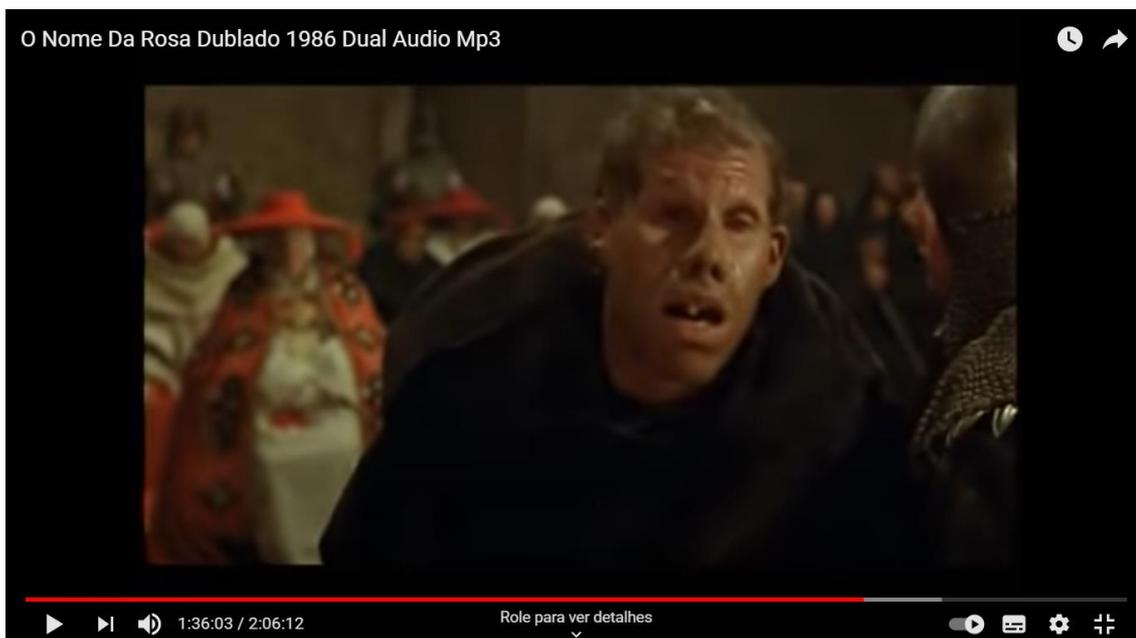
Imagens do julgamento:



Julgamento da camponesa por bruxaria



Julgamento do corcunda Salvatore



Julgamento de Remigio da Varagine



Condenação: queimados vivos







- Existência de práticas homossexuais entre os monges como “moeda de troca”

O filme não mostra a cena explicita apenas relata os desejos de Berenger por jovens.

E narra a ocorrências de caricias entre Adelmo e Berenger em troca do acesso ao livro de Aristóteles.

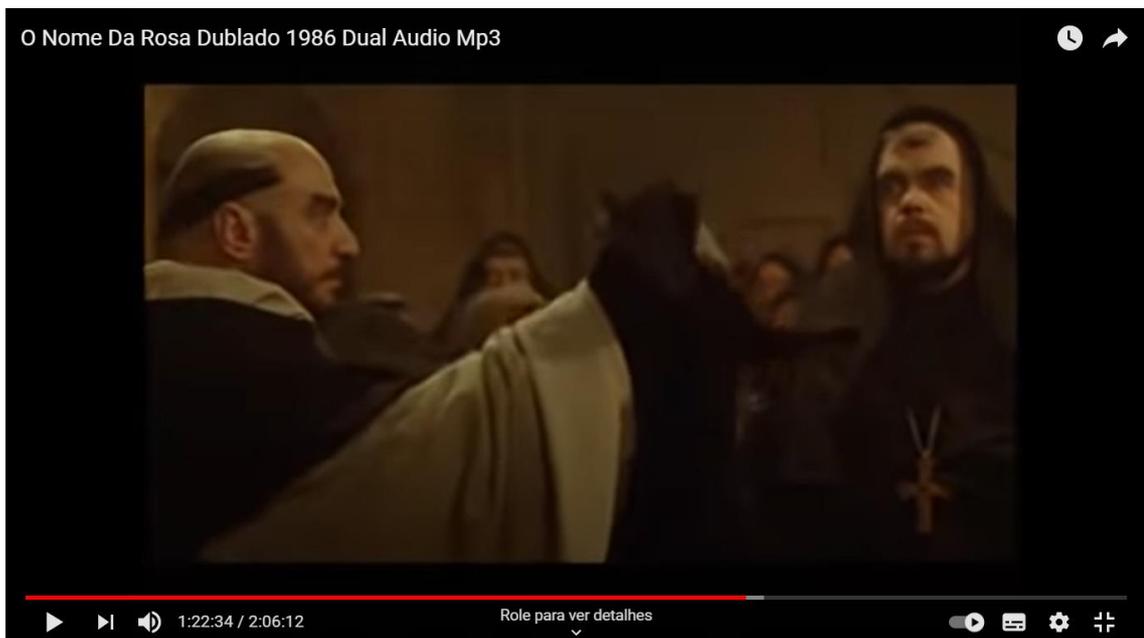
O objetivo aqui é discutir com os alunos que essa prática não era aceitável na baixa Idade Média.

- A figura da camponesa com o gato preto associados a bruxaria

Na película Bernardo Gui acusa a camponesa de bruxaria e de seduzir um monge após encontrá-la com Salvatore em posse de uma galinha e um gato preto.

Objetivo: ressaltar os alunos os motivos que levaram a camponesa a ser acusada de bruxaria e discutir a representatividade da mulher na baixa Idade Média





- A capacidade lógica e dedutiva do monge franciscano William de Baskerville

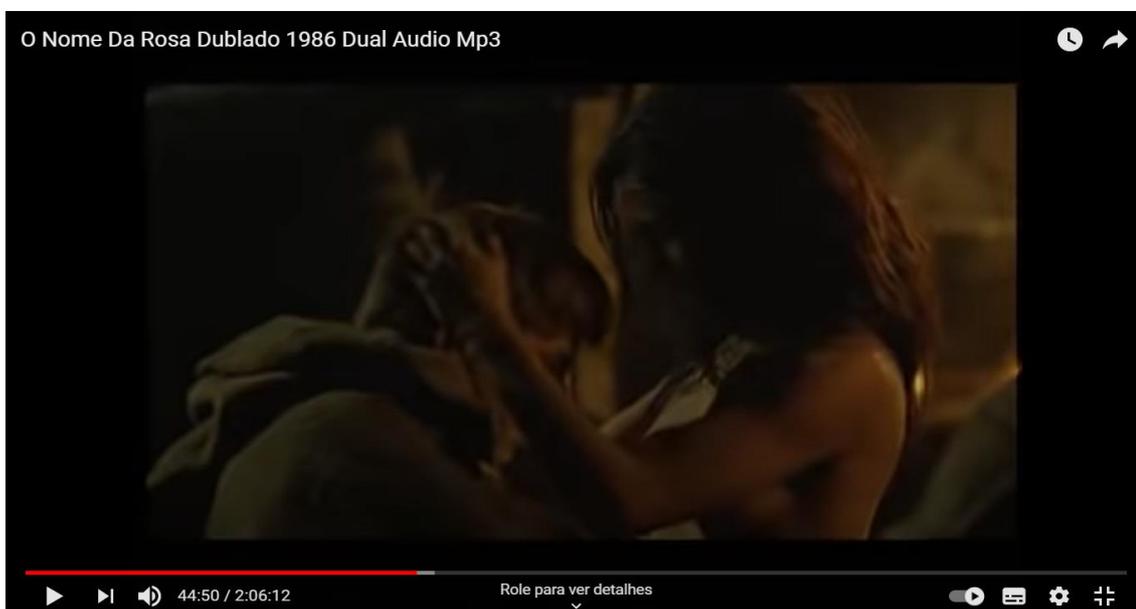
Durante todo o filme é criticada a capacidade lógica e dedutiva de William de Baskerville vista como algo perigoso uma vez que, constantemente questionava as explicações teológicas

em detrimento da razão. Enquadrando-se no decorrer do filme como uma prática condenável de heresia pelo inquisidor Bernardo Gui.

Objetivo: discutir dentro do filme o porquê a capacidade lógica e dedutiva não era bem vista pela Igreja Católica.

- Ato sexual entre o noviço franciscano Adso Von Melk e a camponesa

Objetivo: discutir a respeito do voto de castidade do monge e o sentimento que acaba por surgir entre ele e a camponesa. Deve-se ainda aproveitar a discussão para discutir a situação lamentável em que a camponesa se encontra tendo que se “vender” para sobreviver.





4º) Produção final

Finalização da sequência: Para avaliar se os alunos aprenderam o assunto por meio da leitura fílmica, o professor deve aplicar uma enquete em que cada aluno possa identificar, e classificar quais dos elementos exposto nela (por meio do anexo de fotos, falas e registros selecionados do filme) são sagrados ou profanos e porquê. Para fins de comprovação, o professor deve tabelar as respostas de cada um dos alunos sem identificar o nome do educando por meio de gráficos para verificar se houve o processo de aprendizagem da turma no ensino de Idade Média a partir da leitura fílmica do sagrado e do profano na película O Nome da Rosa.

5.O QUE ALMEJAMOS

A ideia aqui, não é oferecer um modelo pronto e acabado de como “trabalhar o referido filme nas aulas de história da Idade Média”, mas, incentivar os docentes a buscarem formas diferenciadas ao trabalharem com o uso de filmes no ensino de história da Idade Média.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propor a realização de uma sequência didática para auxiliar o professor em sala de aula da educação básica de como trabalhar uma película fílmica medievalista voltada para o ensino de história da Idade Média sabia que seria algo desafiador por ser uma metodologia de ensino não tradicional considerada por muitos como um instrumento recreativo. Mas, por acreditar na sua aplicabilidade pedagógica para se discutir assuntos históricos mantive meu posicionamento e enfrentei o desafio de realiza-lo.

Porém, com o advento do novo corona vírus deparei-me com outro desafio, o de pôr em prática a minha proposta de leitura fílmica da película O Nome da Rosa por meio do Google Meet. Mesmo diante dessa nova realidade, não encontramos grandes dificuldades uma vez que os alunos da escola escolhida já estavam tendo aula por meio do aplicativo, situação essa que, foi de extrema importância para a realização da referida formação no contexto escolar.

Nosso objetivo com os encontros era discutir a temática medieval presente no filme e analisar os elementos que eram considerados na película sagrado e profano. A intenção era verificar se os alunos conseguiam captar essas nuances entre o sagrado e o profano, para isso, realizamos 7 encontros para discutir o assunto, abordar o tema e problematiza-lo. O processo formativo permitiu ampliar o entendimento de como os estudantes veem a película fílmica e recolher ideias e concepções que poderiam facilitar sua inserção em sala de aula. Diante das observações obtivas por meio de questionários e por meio de relatos na hora da aplicação dos encontros foi possível desenvolver e aperfeiçoar a metodologia abordada.

O processo me mostrou que eu deveria e poderia utilizar essas observações dos alunos³⁶ para elaborar a melhor maneira de trabalhar o conteúdo. Ou seja, a elaboração da sequência didática apresentada aqui foi baseada nas observações dos alunos sobre a maneira mais eficiente de se trabalhar a temática (a forma que eles mais assimilavam o conteúdo por meio do filme que era por meio da contextualização e especificação). Situação essa que nos exigiu um olhar atento sobre suas percepções e narrativas. Para o nosso embasamento teórico a respeito dos passos e estratégias da realização da mesma nos respaldamos em Oliveira

³⁶ Os depoimentos dos educandos nos mostraram que boa parte dos professores que trabalharam com o uso do filme não o contextualizaram e não especificava quais elementos deviam ou não ser observados. Situação essa que gerava por parte dos alunos falta de atenção e criticidade. Uma vez que tal recurso cinematográfico era utilizado por vezes apenas como um acessório de divertimento geralmente não estando associado ao conteúdo curricular.

(2013), Kobashigawa, (2008), Zabala (1998) e Libâneo (2013) que serão discutidos na sequência didática (disponível no apêndice G).

Pude vivenciar, por meio da pesquisa, a premissa de que a melhor maneira de refletir sobre a aplicação da análise fílmica em sala de aula é perguntando aos alunos (se compreenderam, quais as dificuldades encontradas e o que teria facilitado o entendimento) percebe-se, portanto, que foco deve ser sempre a aprendizagem do aluno. O professor deve preocupar-se não apenas em repassar o conteúdo de acordo com as diretrizes educacionais vigentes, mas garantir que este educando esteja conseguindo captar o processo de ensino e aprendizagem. Situação essa que exige um diálogo entre o educador e o educando pois, é imprescindível darmos um lugar de fala, em sentido literal, para os nossos alunos para que possamos sempre aperfeiçoar e adaptar nossa prática pedagógica.

REFERÊNCIAS

ABUD, Katia Maria. **A construção de uma Didática da História: Algumas Ideias sobre a Utilização de Filmes no Ensino**. História, São Paulo, 22 (1), p.183-193, 2003.

ALBUQUERQUE, Isabela. “diálogos e caminhos para a descolonização do ensino de história medieval”. In: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) **“Ensino de História Medieval e história Pública”**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ,2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 26-38.

ALVES, Hilana Oliveira de; SANTOS Maele dos. **O Lúdico e o Ensino de História**. XVII Simpósio nacional de história. Conhecimento histórico e diálogo social, 2013

AMARAL, F. “O cinema e o ensino de história medieval: reflexões e propostas”. in: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) **“Ensino de História Medieval e História Pública”**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ,2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 19-25.

ANDREW, J. D.; tradução de OTTONI, T. **As Principais Teorias do Cinema: Uma Introdução**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARROS, J. D´ A. **Heresias na Idade Média: Considerações sobre as Fontes e Discussão Historiográfica**. [Online] Disponível na Internet via: <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao> - Acesso em 24 de Fev. 2020.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez,2008.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte da era de sua reprodutibilidade técnica. In: **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Editora Brasiliense,1996.

BOFF, Leonardo. **Igreja: Carisma e Poder**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2010.

BOURCAU, Alain. **Satã Herético: o nascimento da demonologia na Europa Medieval (1280-1330)**. Tradução: Igor Salomão Teixeira; revisão técnica: Néri de Barros Almeida. – Campinas, SP; Editora da Unicamp,2016.

BORDWELL, David. **Making meaning: inference and rhetoric in the interpretation of cinema**. USA: Harvard University Press, 1991.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Simbólicas**. 5. Ed. Coleção Estudos, São Paulo, SP: Perspectiva, 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – História – Ensino Fundamental**, 1998. Cornelia Funke. Pandaemonium, São Paulo, v. 19, n. 29, nov.-dez. 2016, p. 1-20.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – História – Ensino Fundamental**, 1998.

BRASIL, REPÚBLICA FEDERATIVA DO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRITO, Fábila Holanda de. **O (Re) Construir da “Idade Média” e o Imaginário “Idade das Trevas”**: Experiência Docente. Disponível em:

http://www.sbpcnet.org.br/livro/69ra/resumos/resumos/1332_1d1d7add0d00181f81e223180fc57afcc.pdf Acessado em 28.09.2020

CARDOSO, Adrienne Peixoto. “O ensino da Idade Média na contemporaneidade: a inquisição como objeto de estudo/exemplo”. In: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) **“Ensino de História Medieval e história Pública”**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 47-58.

DILLON, Ana. **Novos Campos para o Profissional do Audiovisual: na Escola e no Mercado**. Trabalho apresentado no VIII Congresso Forcine, realizado pela PUC-Rio de 29 a 31 de março de 2012, no Rio de Janeiro.

DURKHEIM, E. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____, E. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____, E. **O Problema Religioso e a Dualidade Da Natureza Humana. Religião e Sociedade**, n. 2, 1977.

ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano**. Tradução de Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992. 110 p. (Coleção Tópicos). Título original: Le Sacré Et Le Profane. Disponível em: <<http://www.xiconhoca.net/MirceaEliade/OSagradoEOProfano.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2021.

FARIAS, Ana Elisabete Moreira de. **Cultura Histórica, Ensino de História e Múltiplos Saberes**. Saeculum: Revista de História. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, nº 15, ano 11, jul./dez. 2006.

FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. Oliveira (Org.) **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV. Editora, 2019.

_____. **A Nova “Velha História”: O Retorno da História Política**. [Online] Disponível na Internet via: pesquisahistoricaurca.files.wordpress.com > 2013/10

FERRO, Marc. **Cinema e História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Cinema e História**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

_____. **O Conhecimento Histórico, os Filmes, as Mídias. O Olho da História**: Revista de teoria, cultura, cinema e sociedades. Salvador: Universidade Federal da Bahia, nº 6, p. 01-08, ano 10, 2004.

_____. O filme: uma contra- análise da sociedade? In: NORA, Pierre (org.). **História: novos objetos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

FILHO, Jefson Bezerra de Azevedo. SPINOSA, Vanessa. “medievo na rede: elaboração de materiais didáticos para o ensino de história”. In: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) **“Ensino de História Medieval e história Pública”**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ,2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 103-109.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, Reflexões e Aprendizados**. São Paulo: Papirus, 2003.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. GRAMMONT, Maria Jaqueline de. AZEVEDO, Ana Lúcia de Faria e. **“Me Ajuda a Olhar!” O Cinema na Formação de Professores (as)**. Ano 17 - n. 24 - dezembro 2014 - p. 123-143. Disponível em:

<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/579/412>

FONSECA, Vitória. **“Filmes Históricos e o Ensino de História: Diálogos e Controvérsias”**. Locus: Revista de História, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 415- 434, 2016.

FONTOURA, Odir. **A Inquisição como Instituição na Idade Média**. [Online] Disponível na Internet via: <http://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair> - Acesso em 28 de maio de 2020.

FRANCO JR., Hilário. **As Cruzadas – Guerra Santa entre Ocidente e Oriente**. São Paulo: Editora Moderna, 1999.

FRANGIOTTI, R. **História das heresias – (séculos I a VII)**. São Paulo: Paulus, 1995.

FREEDMAN, Paul & SPIEGEL, Gabrielle M. “Medievalisms Old and New: The Rediscovery of Alterity in North American Medieval Studies” In: **American Historical Review**, June, 1998. p. 677-704.

FREITAS, Eliana Sermidi de. SALVI, Rosana Figueiredo. **A Ludicidade e a Aprendizagem Significativa Voltada para o Ensino de Geografia**. [Online] Disponível na Internet via: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/89-4.pdf>. - Acesso em 20 de junho de 2020

GABATZ, Celso e ZEFERINO, Jefferson. **As Contribuições de Émile Durkheim para Compreender a Religião na Contemporaneidade**. Revista Eletrônica Correlatio v. 16, n. 2 - Dezembro de 2017.

GANGATHARAN, A. “The Problem of Periodization in History” In **Proceedings of the Indian History Congress**, Kanur, v. 62, 2008. p. 862-871.

GONÇALVES, Rafael Afonso. **A Conquista de Jerusalém e as Virtudes do Infiel nos Relatos de Peregrinação dos Séculos XIII e XIV**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH • São Paulo, julho 2011.

GOUVÊA, Maria de Fátima Silva. **A História Política no Campo da História Cultural**. [Online] Disponível na Internet via: www.revistas2.uepg.br BUENO, André; ESTACHESKI, Dulceli; CREMA, Everton [orgs.] Por um outro amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica. Rio de Janeiro/União da Vitória: Edição Ebook LAPHIS/Sobre Ontens, 2016. Disponível em: www.simpohis2016.blogspot.com.br e www.revistasobreontens.blogspot.com.br ISBN 978-85-65996-42-6.

GUERRIERO, Silas. **A Atualidade da Teoria da Religião de Durkheim e sua Aplicabilidade no Estudo das Novas Espiritualidades.** *Estudos de Religião*, v. 26, n. 42 Edição Especial • 11-26 • 2012 • ISSN Impresso: 0103-801X – Eletrônico: 2176-1078

GUIMARÃES, Selva. **Didática e Prática de Ensino de História: Experiência, Reflexões e Aprendizado.** Campinas, SP: Papirus, 2012.

JAKOBSON, Roman. **Linguística, Poética e Cinema.** São Paulo: Perspectiva, 1970. (Coleção Debates).

JARDIM, Gustavo da Rocha. **O Sentido da Transdisciplinaridade: Entre Cinemas e Ciências.** Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQNQCL>. Acesso em: 20 out. 2020.

JÚNIOR, Hilário Franco. **A Idade Média: Nascimento do Ocidente**, 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Brasiliense, 2001.

JÚNIOR, Hilário Franco. **Os Três Dedos de Adão: Ensaio de Mitologia Medieval.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010. v.2.

KOBASHIGAWA, A. H. et al. **Estação ciência: formação de educadores para o ensino de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.** Anais IV Seminário Nacional ABC na Educação Científica. São Paulo, p. 212-217, 2008.

KRACAUER, Siegfried. **Aufgaben der Filmkritik aus einer Betrachtung über soziologische Filmkritik.** Berlim: Lichtbild-Bühne, 1932. Manuscrito. Trad. Carlos Eduardo Jordão Machado.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez Editora, 2º ed 2013.

LIMA, Ana Flávia Crispim. **História Antiga e Livro Didático: Algumas Considerações.** Disponível em: Por um outro amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica. Rio de Janeiro/União da Vitória: Edição Ebook LAPHIS/Sobre Ontens, 2016.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** Tradução Bernardo Leitão – 5 ed. Campinas, SP: Editorada UNICAMP, 2003.

LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. **Dicionário temático do Ocidente Medieval.** 2v. Bauru, SP; Edusc, 2006.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

MARTINS, E. de R. “**Consciência histórica**”. In: FERREIRA, M. de M. & OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.). *Dicionário de Ensino de História.* Rio de Janeiro: FGV, 2019.

MASSENZIO, M. **A História das Religiões na Cultura Moderna.** São Paulo: Hedra, 2005.

MEDEIROS, Alexsandro M. **Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade.** Disponível em: <https://www.sabedoria politica.com.br/products/interdisciplinaridade-e-transdisciplinaridade/#:~:text=Interdisciplinaridade%20%C3%A9%20um%20conceito%20que,%20que%20%C3%A9%20comum%20entre%20elas.&text=Na%20transdisciplinaridade%20>

[h%C3%A1%20uma%20intercomunica%C3%A7%C3%A3o,existem%20fronteiras%20entre%20as%20disciplinas..](#) Acessado em: 03.08.2020.

MEIRELLES, William Reis. **O Cinema na História. O Uso do Filme como Recurso Didático no Ensino de História.** História e ensino, londrina, v.10, p.77-88, out. 2004. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11966>.

_____. O cinema como fonte para o Estudo da História. In: **História & Ensino.** Londrina, v.3,p.113-123,abril,1997.

METZ, Christian. **Linguagem e Cinema.** Tradução de Marilda Pereira.

São Paulo: Perspectiva, 1980.

_____. **A significação do Cinema.** Tradução e posfácio de JeanClaude Bernadet. São Paulo: Perspectiva, 1972.

MORAIS, Julierme. **Os Estudos Históricos e os Filmes: Chaves Teórico- Metodológicas.** [Online] Disponível na Internet via: <https://periodicos.ufms.br/index.php/fatver/article/download/5235/3873>. Acesso em 2 de julho 2020

MOREIRA, Julio. et al. O tema da interdisciplinaridade nas dissertações de mestrado profissional. In: **Simpósio Nacional De Ensino De Física – SNEF, 21., 2015.**Anais... Uberlândia: 2015. Acesso em: 10 out. 2020.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NADAI, Elza. **O Ensino de História no Brasil: Trajetória e Perspectiva.** Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 13, n. 25/26, set. 92/ago. 93, p. 143-162

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Sequência Didática Interativa no Processo de Formação de Professores.** Cidade: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Robespierre de. COLOMBO, Angélica Antonechen. **Cinema e Linguagem: As Transformações Perceptivas e Cognitivas.** Fotograficos, v. 10, n. 16, p. 13-34, 2014. [Online] Disponível na Internet via: em: <<http://hdl.handle.net/11449/167630>>. Acesso em 14 de fev. 2020

OTTO, R. **O sagrado.** Lisboa: Edições 70, 1992.Paulo: Paz e Terra, 2010.

PEREIRA, Nilton Mullet; GIACOMONI, Marcello Paniz. **Possíveis Passados: Representações da Idade Média no Ensino de História.** Porto Alegre: Zouk, 2008.

POLLACK, Michael. **Memória e Identidade Social.** Revista Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 5. n. 10, 1992, p. 200-212.

PORTO JUNIOR, João Batista da S. **As Expressões do Medievalismo no Século XXI.** Anais do Encontro Internacional e XVIII Encontro de História da Anpuh-Rio: História e Parcerias. 2018, p. 1-10

PRANDI, Reginaldo. **Converter Indivíduos, Mudar Culturas**. Tempo Social. Vol. 20. Ano 2. São Paulo, 2008, p. 155-172.

PROHMANN, Ana Carolina. **Desenvolvendo a Consciência Histórica e Social na Vida dos Alunos e Alunas**. Disponível em: Por um outro amanhã: apontamentos sobre aprendizagem histórica. Rio de Janeiro/União da Vitória: Edição Ebook LAPHIS/Sobre Ontens, 2016.

RAMOS, Alcides Freire. **Canibalismo Dos Fracos: Cinema E História Do Brasil**. Bauru: EDUSC, 2002.

RAMOS, Fernão Pessoa. **Teoria Contemporânea do Cinema**. São Paulo: Ed. Senac, 2005. 2v.

RANZI, Sirlei Maria Fischer. Cinema e Aprendizagem em História. In: **História & Ensino**, Londrina, p. 185 a 194, 2002.

REALI, Noeli Gemelli. **O Filme como Documento Histórico**. [Online] Disponível na Internet via:

www.diaadiaeducacao.pr.gov.br Acesso em 25 de julho 2020.

ROCHA, Antônio P., **O Filme um Recurso Didático no Ensino da História**. 2º edição, São Paulo, FDE, 1993.

ROSADO-NUNES, Maria. J. F. A sociologia da religião. In: USARSKI, Frank (org.). **O espectro disciplina da Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas, 2007, p. 97 - 119.

ROSENSTONE, Robert A. **A História nos Filmes, Os Filmes na História**. São Paulo: Paz e Terra, 2010. 264 p.

RÜSEN, J. **Razão Histórica: Teoria da História: Os Fundamentos da Ciência Histórica**. 1.ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Org.). **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Editora da UFPR, 2011.

SCHMIDT, M. A. **A Formação do Professor de História e o Cotidiano da Sala de Aula**. In: BITTENCOURT, Circe. O saber histórico na sala de aula. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SILVA, Andréia C. Lopes Frazão da Silva; SILVA, Leila Rodrigues da; SOUZA, Livia Carine Falcão de; XAVIER, Nathalia Agostinho (org.). Catálogo de Filmes: A Idade Média no discurso fílmico. p. 125. Rio de Janeiro: PEM, 2013. Disponível em: <https://www.pem.historia.ufrj.br/arquivo/CatalogoFilmico.pdf> Acesso em 05.11.2021

SILVA, Daniele Gallindo Gonçalves . **Sobre “Cavaleiras”: A (Re)Criação do Medieval em**

THOMÉ, L. M. S. **As Heresias e seus Reflexos Sociais: Pedro Valdo e os Valdenses (1160-1250)**. [Online] Disponível na Internet via: www.historia.ufpr.br/monografias/2000/laura_maria_silva_thome. Acesso em 28 de Abril de 2020.

SILVA, Edlene Oliveira. **O Cinema na Sala de Aula: Imagens da Idade Média no Filme Cruzada, de Ridley Scott. História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 57, p. 213-237, jul./dez. 2012. Editora UFPR.

SILVA, Edilene. **Cinema e Ensino de História: a Idade Média em O Nome da Rosa de Jean Jacques Annaud**. O Olho da História. Salvador (BA), n. 17, dez. 2011.

SILVA, Jônatas José da, NETO, José Natal Souto Maior. “Medievalismo e o ensino de história: sobre bruxos, castelo e magia harry potter (2001-2011)” In: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) “**Ensino de História Medieval e história Pública**”. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ,2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 133-140.

SILVA, Marcio Felipe Almeida da. “A utilização de “batalhas campais” como ferramenta de ensino-aprendizagem”. In: Bueno, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) “**Ensino de História Medieval e história Pública**”. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ,2020. ISBN: 978-65-00-02127-1 199pp. p. 39-46.

SOUSA, Bertone. **A Função Social da Religião em Durkheim**. Disponível em: <https://bertonesousa.wordpress.com/2013/12/14/a-funcao-social-da-religiao-em-durkheim/> . Acessado em 31.03.2021.

_____. **Cultura Histórica e Cultura Escolar: Diálogos a Partir da Educação Histórica**. História Revista, Goiânia. vol. 17, n. 01, p. 91-104, jan./jun. 2012.

SOUSA, Rainer Gonçalves. **Consciência Histórica: uma Nova Preocupação da Didática da História**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/consciencia-historica-uma-nova-preocupacao-didatica-historia.htm>. Acesso em: 20 out. 2020.

SIMAN, Lana Mara de Castro. “O papel dos mediadores culturais e de ação mediadora professor no processo de construção do conhecimento histórico pelos alunos”. In: ZARTH, Paulo A. e outros (orgs). **Ensino de História e Educação**. Ijuí: Ed: UNIJUÍ: 2004.

SORLIN, Pierre. **La storia nei film: interpretazione del passato**. Firenze: La Nuova Italia, 1984.

TANIGUCHI, Inês Simionato. **O Cinema como Fonte para o Ensino de História Medieval** Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_ines_simionato_taniguchi.pdf . Acessado em: 20.09.2020

THOMÉ, L. M. S. **Da Ortodoxia a Heresia: Os Valdenses. (1170-1215)**. [Online] Disponível na Internet via: <http://dspace.c3sl.ufpr.br>. Acesso em 09 de maio de 2020

TRONCA, Sanvitto Dinorah. **Transdisciplinaridade em Edgar Morin**. Caxias do Sul, RS: Educus, 2006.

VIEIRA, Maria do Pilar de Araújo et al. **A Pesquisa em História**. São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, Fabiolla Falconi. **História Medieval: Perspectivas e Desafios para o Ensino no 1º Ano do Ensino Médio da E.E.B Leonor de Barros**. Revista Educação, Ciência e

Cultura (ISSN 2236-6377) <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao>
Canoas, v. 18, n. 1, jan./jun. 2013

WAGNER, Antonio Carlos. **Cinema: A arte interdisciplinar**. Disponível em:
<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/95934/000911698.pdf?sequence=1>
Acessado em: 08.07.2020.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa - Como ensinar**. Porto Alegre - RS: Artmed, 1998.

APÊNDICES

Apêndice A- Questionário com a finalidade de conhecer o docente e verificar sua concepção quanto ao uso do filme em sala de aula no ensino de história da Idade Média.

1. E-mail *

2. Nome: *

3. Gênero *

Feminino

Masculino

Outro

4. Faixa etária *

20 a 29

30 a 39

40 a 49

50 a 59

Mais de 60

5. Qual sua formação? *

6. Titulação *

7. Qual instituição se graduou? Pública ou privada

8. Quanto tempo de docência? *

9. Quanto tempo lecionando a disciplina de história na educação básica? *

10. Quais recursos audiovisuais e tecnológicos estão disponíveis em sua escola para utilização em sala de aula? *

Internet, computadores, sala de vídeo, televisão, data show, dvd, videoteca, caixa de som, outros

11. Já trabalhou com o uso do filme em sala de aula com tema medieval? Se sim, quais filmes você trabalhou? *

12. Se a resposta à cima for verdadeira, que metodologia foi utilizada para trabalhar o filme abordado em sala de aula? *

13. Houve melhora da aprendizagem com a utilização dos filmes? *

14. Quais as maiores dificuldades em trabalhar com filmes direcionados a aula de história? *

Apêndice B- Questionário utilizado para verificar a concepção dos alunos sobre a aplicação da proposta didática do uso do filme no ensino de história medieval

Nome do aluno

1-Gênero: Feminino, masculino, outro

2-Faixa etária:

14-15

16 a 17

18 a 19

Outro

3-Você tem acesso à internet em casa?

Sim

Não

4-Por qual recurso tecnológico você acompanha as aulas online?

Celular

Computador (que ficam fixos sobre as mesas)

Notebook

Tablet

Outros...

5-Você já se adaptou ao uso do Google Meet durante ensino remoto?

Sim

Não

Um pouco

6-A plataforma do Google Meet permite o compartilhamento de tela, qualquer tipo de arquivo (documentos, imagens, planilhas, apresentações, áudios, vídeos). Você já viu algum vídeo ou filme por esse aplicativo durante as aulas remotas?

Sim

Não

7-Em sua opinião, é possível aprender história assistindo a filmes?

Sim

Não

Talvez

8-Seu professor de história já trabalhou com o uso de filmes em sala de aula sobre a Idade Média?

Sim

Não

Talvez

8-Se você tiver marcado "sim" na resposta à cima você lembra quais foram esses filmes?

9-Nesses filmes foi possível para você capturar aspectos da realidade vivida no período medieval?

10-Destas características qual lhe chama mais atenção?

11-Você já deve ter ouvido falar na Idade Média como um período sombrio, a grande noite da humanidade, você concorda que na Idade Média o Ocidente europeu viveu um período de trevas? Justifique sua resposta.

12- Quando você assistiu filmes com o tema Idade Média, eles ajudaram a desconstruir ou reforçam essa imagem negativa acerca desse período?

Apêndice C- Concepção sobre a Idade Média antes do vídeo expositivo sobre a vida nesse período da história

Nome:

1- Escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça quando pensam/imaginam a Idade Média

2- Façam um texto refletindo como vocês acham que era a vida na Idade Média

Apêndice D - Percepção sobre a Idade Média após o vídeo "Idade Média: Você conseguiria sobreviver"

<https://www.youtube.com/watch?v=FDHY8hmLUI0>

Nome:

1- Após assistir ao vídeo escrevam as 5 primeiras palavras que vem à cabeça de vocês quando pensam/imaginam a Idade Média.

2- Façam um texto que reflita sobre o que escreveram sobre a Idade Média antes de assistir ao vídeo e o que acham agora após assisti-lo.

Apêndice E - Contextualizando o Sagrado e o Profano Após a Aula Expositiva pelo Google Meet sobre o Assunto:

Nome:

1-O que você entendeu sobre o sagrado?

2-O que você entendeu sobre o profano?

3-Qual desses elementos é profano:

a) Vestimenta dos monges (significado e significância. Observar o simbolismo religioso)]

b) Imagem da virgem Maria

c) Doação de bens a igreja

d) Autoflagelo de um monge em busca de penitência e purificação de pecados

e) Tribunal do Santo Ofício e seus instrumentos

f) Inquisidor (contestar o seu veredito era considerado uma forma de heresia)

g). Nenhum deles

h). Todos eles

4- Qual desses elementos é sagrado:

a) Objetos que tem na bolsa do padre Willian entre elas, um instrumento óptico-lente.

b) O Riso (é proibido ao monge pois era visto como zombaria)

c) Comédia

d) As mortes que ocorreram dentro do mosteiro (eram atribuídas a obra do demônio)

e) Leitura de textos proibidos pela Igreja (havia uma biblioteca escondida no mosteiro repleta de obras)

f) Monges praticantes de heresias

g) Relacionamento homossexual entre os monges

h) A camponesa e o gato preto (associados a bruxaria)

i) A capacidade lógica e de dedução de Willian que constantemente questionavam as explicações teológicas

j) Ato sexual entre o noviço e a camponesa dentro do mosteiro

l). Todos eles

m).

Nenhum

deles

Apêndice- F- TURMA A Questionário utilizado para descobrir como foi a experiência dos alunos e verificar se eles conseguiram, após a aula expositiva e a visualização do filme perceber quais as representações da Idade Média presentes no filme.

NOME:

TURMA E TURNO

1-Nos relate sobre a sua experiência: quais os pontos positivos de acessar o filme por link?

2-Nos relate sobre a sua experiência: quais os pontos negativos de acessar o filme por link?

3- Por qual recurso tecnológico você assistiu ao filme?

Computador (que ficam fixos sobre as mesas)

Notebook

Tablet

Celular

4-É melhor assistir ao filme:

Dentro do tempo da disciplina (na escola)

Em casa

5-Como você assistiu ao filme?

Todo de uma única vez

Por partes

6- Você assistiu ao filme

Sozinho

Acompanhado

7-Você gostou do filme O Nome da Rosa?

Sim

Não

8-O filme “O Nome da Rosa” é baseado no livro, de mesmo nome, de Umberto Eco. O best-seller dos anos 80. Você já leu esse livro?

Sim

Não

9-O suspense “O Nome da Rosa” se situa no ano de 1327 depois de Cristo (século XI até o século XV), na Itália. Com base nisso é possível afirmar que ele se baseia no pensamento da corporação religiosa da Alta ou Baixa Idade Média? Obs: A Alta Idade Média (do século V ao XI) e Baixa Idade Média (do século XI ao XV). Marque a opção correta:

Alta Média

Baixa Idade Média

10-O Nome da Rosa é uma viagem visual à Idade Média europeia, no início do século XIV. Quais elementos da paisagem medieval mais lhe chamou atenção?

11-Qual a cena do filme O Nome da Rosa mais despertou sua curiosidade sobre a Idade Média?

12- Fale o que você achou da biblioteca labiríntica cheias de escadarias. Porque você acha que ela é representada assim?

13- Porque Salvatore e Remigio foram condenados a fogueira?

Por serem monges hereges

Por terem matados os monges envenenados

Por ter mantido relação sexual com a camponesa

14- Porque a camponesa foi condenada a fogueira?

Porque fez sexo com o noviço

Porque estava querendo comer o gato preto

Porque foi acusada de bruxaria

15-Quais as representações da Idade Média presentes no filme?

16-Quais as representações do poder da igreja na Idade Média presentes no filme?

17-Fale sobre os instrumentos de tortura retratado no filme utilizado pelo inquisidor Bernardo Gui.

18-Com base no filme como era uma oficina de produção literária nos mosteiros medievais?

19-Como o filme retrata a forma que a Igreja enxergava a mulher, o sexo feminino?

20-No filme como era representada a virgem Maria?

21-No contexto histórico em que se passa o filme é possível perceber que a Igreja estabeleceu uma perseguição contra aqueles que representavam uma ameaça à hegemonia do cristianismo católico condenando qualquer ato que transgredisse as regras sagradas. Com base no filme e

na explicação do professor sobre o conceito de sagrado e profano marque abaixo os elementos profanos mostrados no filme O Nome da Rosa.

Vestimenta dos monges

Comédia

Imagem da virgem Maria

Doação de bens a igreja

22- No contexto histórico em que se passa o filme é possível perceber que a Igreja estabeleceu uma perseguição contra aqueles que representavam uma ameaça à hegemonia do cristianismo católico condenando qualquer ato que transgredisse as regras sagradas. Com base no filme e na explicação do professor sobre o conceito de sagrado e profano marque abaixo os elementos profanos mostrados no filme O Nome da Rosa.

Autoflagelo de um monge

O Riso

Tribunal do Santo Ofício

Inquisidor

Os instrumentos de tortura criados e usados pela igreja católica durante a santa inquisição

23-No filme de Jean Jacques Annaud, fica evidente a intolerância religiosa contra atos considerados profanos e a exaltação e valorização do que seria sagrado e digno de um bom cristão, de um homem temente a Deus e aos dogmas da igreja. Com base nisso, e nas explicações do professor marque abaixo os elementos sagrados mostrados no filme O Nome da Rosa.

Leitura de textos da biblioteca escondida no mosteiro

Monges praticantes de heresias

Relacionamento homossexual entre os monges

A capacidade lógica e de dedução de Willian

Autoflagelo de um monge

Ato sexual entre o noviço e a camponesa dentro do mosteiro

24-No filme pode-se perceber uma aversão ao conhecimento antigo em geral, que se manifesta de forma autoritária na proibição de muitos livros. Explique porque a maior parte dos livros do mosteiro estavam trancados?

25-Explique as mortes no mosteiro e porque elas estavam relacionadas com a leitura dos livros proibidos durante a Idade Média?

26-Na Idade Média os conflitos entre a religião e a ciência eram muito tensos. Com base nisso explique porque alguns instrumentos que William carregava na bolsa (um quadrante, um astrolábio e uma ampulheta) podiam resultar em uma condenação por heresia?

27- Marque a alternativa errada sobre a forma que é retratada a Inquisição no filme?

Instrumento de combate a heresia

Instrumento de combate a blasfêmia

Instrumento de combate a bruxaria

Instrumento de combate contra o controle político

28- Qual das alternativas explica melhor o que foi a Inquisição:

Movimento político e cultural comandado pela Igreja Católica com objetivo de divulgar, de forma pacífica, os ideais católicos.

Foi um movimento religioso, organizado pela Igreja Católica, que pretendia ampliar os conhecimentos científicos em toda Europa durante a Idade Média.

Ela era formada por tribunais que julgavam e condenavam todas as pessoas considerar uma ameaça as doutrinas católicas

Eram pessoas que gostavam de torturar as outras por prazer

29-No filme de que forma a igreja retribui o recebimento das doações do povo

Doando uma parte ao povo

Jogando os restos aos famintos

Vendendo e comercializando o excedente

30-O que você aprendeu sobre a Idade Média ao assistir ao filme o nome da Rosa?

31- Fale de pelo menos 3 representações da Idade Média que o filme aborda que mais lhe chamou atenção no filme

31-As explicações e contextualizações que a professora deu sobre o filme ajudaram você a entender melhor as representações da Idade Média que o filme aborda?

Sim

Não

Um pouco

33-O que Você acha que deveria ter sido feito para que você aprendesse melhor?

34-Algum professor de vocês do ensino fundamental ou do ensino médio já trabalhou com vocês questões sobre o filme que passaram ou eles apenas colocavam os filmes em sala de aula sem comentarem e discutirem sobre ele? (Marque a opção)

Eles explicavam sobre o filme antes e discutiam com a turma sobre o que aprenderam

Eles simplesmente passavam o filme em sala de aula

Eles nunca passaram filme na sala de aula

35- Depois das explicações e das análises feitas sobre o filme responda: em sua opinião, é possível aprender História assistindo a filmes?

Sim

Não

Talvez

38-Depois das explicações e das análises feitas sobre o filme responda se é possível aprender sobre a Idade Média com o uso do filme em sala de aula.

Sim

Não

Talvez

Apêndice- F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O menor _____, está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “Uso do Filme *O Nome da Rosa* na Aprendizagem Histórica: Uma Proposta de Leitura Fílmica sobre as Representações da Idade Média no Centro de Ensino União, em Imperatriz- MA. O motivo que nos leva a realizar esta pesquisa é a necessidade de aprimorar o Ensino de História por meio do uso do filme como um recurso metodológico a ser usado na Educação Básica uma vez que a Lei nº 13.006, de 26 de junho de 2014 o torna um componente curricular integrado à proposta pedagógica da escola. A escolha por trabalhar com filmes históricos como um recurso cinematográfico para o conteúdo de história ministrado em sala de aula deve-se ao fato de acreditar que essa metodologia perpassa a ideia de lazer e constitui-se numa importante fonte de conhecimento e reflexão que pode ser usado tanto para trabalhar conteúdo curricular quanto para debates sobre questões relevantes para o estudo da disciplina ministrada pelo professor.

Usaremos como procedimentos básicos para a produção dos dados da pesquisa a observação e análise dos conteúdos produzidos (textos e questionários) a serem trabalhados de forma remota por meio da plataforma gratuita Google Meet tendo em vista a impossibilidade de ser trabalhado de forma presencial no ambiente escolar por conta da pandemia da COVID-19 que motivou a suspensão das aulas. Gostaria de ressaltar que nenhum menor será obrigado a participar das atividades, tendo o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou ônus. A professora e pesquisadora Luana Maia da Silva (aluna do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Tocantins- UFT) se compromete em utilizar os dados e o material coletado somente para o desenvolvimento da pesquisa e deverá responder todas as suas dúvidas antes e após a assinatura do termo, e durante o desenvolvimento da pesquisa.

Devido os procedimentos metodológicos envolverem a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes, além de informações que possam ser identificáveis, os participantes e responsáveis por estes, terão a informação do compromisso da pesquisadora em estabelecer a garantia da confidencialidade das informações, da privacidade e da proteção de sua identidade, atendendo os princípios éticos da Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. Como toda pesquisa com pessoas pode envolver riscos, é possível que algum participante se sinta constrangido pelas discussões que envolvem o tema da pesquisa. Como precaução, serão tomados os devidos cuidados para não expor situações que não dizem respeito aos objetivos deste estudo ou que possam revelar qualquer aspecto da privacidade dos

participantes, que podem negar-se a qualquer momento em participar das atividades propostas.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Porém, a pesquisa será de grande ajuda na formação do seu filho uma vez que ela discute a inserção de recurso fílmico como um instrumento facilitador da compreensão e interpretação dos conteúdos ministrado em sala de aula ao mesmo tempo em que vai permitir que o aluno possa ter uma visão mais dinâmica do processo de aprendizagem.

A pesquisadora Luana Maia da Silva irá tratar da identidade do seu filho com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para você e permanecerão confidenciais. Seu nome e do aluno não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada no curso de mestrado do ProfHistória da Universidade Federal do Tocantins– Campus Araguaína- TO e outra será fornecida a você. Informo ainda que a sua participação no estudo não acarretará custos algum e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

Eu, _____ responsável legal pelo aluno _____, fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar por meio do telefone: 99 99231-3831 ou do e-mail: luanamaiadasilva@hotmail.com. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Imperatriz- MA, ____ de _____ de 2021.

Assinatura do (a) responsável legal