

A utilização de filmes na formação de professores de História: possibilidades sobre a história das mulheres com o filme *Em Nome de Deus* (1988)

The use of movies in Teacher Training: Possibilities about History of women in the movie *Stealing Heaven* (1988)



VIANNA, Luciano José *

 [https:// orcid.org/0000-0001-7355-7609](https://orcid.org/0000-0001-7355-7609)

FONSECA, Edjane Borges **

 [https:// orcid.org/0000-0002-2509-0802](https://orcid.org/0000-0002-2509-0802)

RESUMO: O objetivo deste artigo é refletir sobre as possibilidades do uso do cinema na formação de professores através do filme *Em nome de Deus* (1988), com o tema história das mulheres no Medievo. Para isso, utilizamos estudos voltados para a potencialidade do filme em sala de aula, estudos históricos, historiográficos e temáticos. Observa-se algumas possibilidades que a utilização do filme *Em nome de Deus* favorece, por exemplo, o rompimento da ideia de intelectualidade somente vinculada ao contexto masculino neste período histórico e também a desconstrução da ideia do poder dominador da Igreja sobre os homens e mulheres. Com isso, o filme torna-se uma ferramenta necessária para a formação do professor na contemporaneidade, com o objetivo de promover não somente o pensamento crítico na educação básica, mas também, em se tratando de um filme sobre história das mulheres, uma sociedade mais igualitária em questões sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema e Medievo; História das Mulheres no Medievo; Formação de professores.

ABSTRACT: This article aims to reflect on the possibilities of the use of movies in teacher training through the movie *Stealing Heaven* (1988), with the theme history of women in the Middle Ages. For this, we use studies on the potentiality of the movie in the teacher training, historical studies, historiographical studies and thematical studies. We observe some possibilities which the utilization of the movie *Stealing Heaven* provide, such as the deconstruction of the idea of intellectuality only linked to the male context in this historical period and also the deconstruction of the idea of the dominating power of the church over the man and women. Therefore, the movie becomes a necessary tool to teacher training in the contemporaneity, in order to promote not only the critical thinking in basic education, but also when it comes to a movie about history of women, a more egalitarian society on social issues.

KEYWORDS: Movie and Middle Ages; History of Women in Middle Ages; Teacher Training.

Recebido em: 06/05/2021

Aprovado em: 08/10/2021

* Doutor em *Cultures en contacte a la Mediterrània* pela Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Pós-Doutor em História pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professor Adjunto de História Medieval na Universidade de Pernambuco (UPE)/campus Petrolina e Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares (PPGFPPI), campus Petrolina. Membro do *Institut d'Estudis Medievals* (UAB-IEM). Coordenador do *Spatio Serti* – Grupo de Estudos e Pesquisa em Medievalística da UPE/campus Petrolina. E-mail: luciano.vianna@upe.br. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

** Graduada em História pela Universidade de Pernambuco (UPE)/campus Petrolina. Professora da rede pública de ensino do estado da Bahia (regime especial REDA) cidade Juazeiro.



Introdução

Segundo Valim (2012), o cinema não é apenas uma prática social, mas um gerador de práticas sociais, ou seja, através dos filmes podemos compreender a forma de agir, de pensar e sentir de uma determinada sociedade. Este também é capaz de suscitar transformações ou até mesmo propor modelos sociais. Por outro lado, de acordo com Selva Guimarães (2012, p. 264), a proposta de utilização de filmes como objetos do ensino de história não é recente, já existindo desde as primeiras décadas do século XX; o que são recentes são os novos enfoques, as novas abordagens e as novas concepções. Desta forma, os filmes, quando são trabalhados e problematizados, tanto na pesquisa quanto no ensino, podem trazer bons resultados para a formação do discente. Por exemplo, a própria *Lei de Diretrizes e Bases* (LDB) contempla em seu § 8 do artigo 26 a possibilidade da exibição de filmes na Educação Básica como “componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola” (BRASIL, 2014). Embora o caráter nacional dos filmes esteja destacado na LDB, ou seja, “exibição de filmes de produção nacional” (BRASIL, 2014), filmes produzidos em outros países podem apresentar temáticas relacionadas aos conteúdos presentes em documentos institucionais, como a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), principalmente em se tratando de temporalidades distantes como o Medieval. A citação da BNCC nas linhas anteriores é necessária, uma vez que é este documento – que deve ser observado com um olhar crítico – que os professores em formação deverão ter em mente no momento de ministrar suas aulas no contexto da Educação Básica.

Diante do crescimento de produções cinematográficas vinculadas a diversos períodos históricos, observamos a necessidade de estudar como a história medieval feminina é abordada pela indústria cinematográfica e também compreender as possibilidades dos usos das fontes filmicas na formação de professores. Considerando a temática voltada para a história das mulheres no Medieval, temática presente em termos de BNCC, observamos o objeto de conhecimento “O papel da mulher [...] no período medieval.” (BNCC, 2018, p. 420), e as habilidades “Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres [...] nas sociedades medievais.” (BNCC, 2018, p. 421).

Uma vez que os papéis sociais das mulheres no período medieval foram diversos, também há uma vasta produção acadêmica para o mesmo período, e por isso consideramos abordar o cinema e as suas possibilidades de uso na formação de professores, especialmente, a produção cinematográfica: *Em nome de Deus* (título original: *Stealing Heaven*). Este filme apresenta a história de uma das mulheres mais conhecidas do Medieval, Heloisa (c. 1090-1164), e sua produção, feita em 1988, realizada em um contexto no qual as discussões sobre a história das mulheres alcançavam um

destaque nas produções acadêmicas norte-americanas. Contextualizando este tema, é necessário destacar que as produções sobre a história das mulheres foram desenvolvidas no âmbito universitário em um momento posterior ao surgimento das demandas sociais levantadas pelo movimento feminista dos anos 1960, as quais também ocorreram em um âmbito norte americano. A partir desta demanda social, posteriormente um novo campo de estudos foi se formando em termos acadêmicos e diversos produtos culturais – dentre eles, o filme – foram sendo elaborados a partir da consideração da mulher como protagonista. Portanto, esta obra filmica nos chamou a atenção precisamente porque aborda uma temática voltada para a temporalidade do Medievo presente em termos de BNCC, envolvendo, assim, a formação de professores: a história das mulheres.

O filme *Em nome de Deus* pertence ao gênero drama-romance, com direção de Clive Donner e possui uma duração de 108 minutos. O filme foi produzido nos Estados Unidos, mas é ambientado no Reino da França no século XII. Seu enredo gira em torno da história do personagem Abelardo (interpretado por Derek de Lint), um famoso professor, teólogo e filósofo que ministrava aulas em Paris, e da personagem Heloísa (interpretada por Kim Thomson), uma jovem estudante que foi criada em um convento e depois se mudou para casa de seu tio e tutor em Paris, Fulbert (interpretado por Denholm Elliott). A jovem Heloísa era detentora de um grande conhecimento intelectual, o que era bastante fora do comum naquela época, já que durante o século XII a educação intelectual era voltada, em sua grande maioria, para o público masculino.

O filme é dividido em cinco momentos. Em um primeiro momento, exibe-se a morte da personagem Heloísa, na Abadia do Paraclete; posteriormente, é abordada a vida de Abelardo quando ministrava aulas em Paris e Heloísa vivia no mosteiro de Argenteuil, sendo que os dois não se conheciam; em seguida, o filme apresenta os dois se apaixonando e se casam escondidos; o quarto momento é representado quando Abelardo e Heloísa acabam se separando graças a Fulbert (tio de Heloísa) que, ao se sentir traído por Abelardo por ter se aproximado de sua sobrinha, promove uma vingança que irá mudar definitivamente a vida dos dois personagens; por fim, o quinto momento é representado quando os dois se encontram e percebem o quão vivo ainda está aquele amor de quando eram jovens.

Sobre as referências apresentadas no filme em relação ao Medievo é possível destacar a influência da Igreja perante a sociedade e na educação, o surgimento das universidades e o grande crescimento estimulado pelo comércio e pelo contexto universitário, além da presença notável do contexto citadino parisiense. O filme também faz diversas críticas à supremacia da Igreja, à corrupção e à venda de objetos

considerados como sagrados, mesmo sendo ambientado em um contexto posterior à Reforma Gregoriana. Outro aspecto importante é o ambiente urbano onde se desenvolve a trama, ou seja, a cidade de Paris no século XII, uma cidade em efervescência devido ao surgimento de novos grupos sociais e da intensificação do comércio e dos conflitos acadêmicos (CULETTON; PEREIRA, 2006, p. 38-43). Entretanto, considerando o foco temático deste artigo, voltaremos nosso olhar para o contexto da história das mulheres no Medievo.

Neste artigo, buscamos analisar como a personagem Heloísa é representada no filme *Em nome de Deus*, com destaque para o seu protagonismo, tentando, assim, compreender a interação entre Cinema e História através da análise de uma produção norte-americana que aborda a história de uma mulher do Medievo. Ademais, também voltamos a nossa atenção para as possibilidades de utilização deste filme na formação de professores. Para tal análise, foi fundamental entendermos como a história das mulheres é compreendida em termos historiográficos. Como aspectos voltados para a utilização dos filmes visando destacar suas potencialidades, destacamos os estudos de Cruz, Leite e Löhr (2014), Macedo (2006), Macedo (2009), Macedo (2016), Modro (2006), Napolitano (2008), Culetton e Pereira (2006) e Valim (2012). Como estudos voltados para um referencial histórico, historiográfico e temático, utilizamos as propostas de DUBY (1995), Klapisch-Zuber (1992b), Opitz (1992) e Scott (1992).

Adentrando ao tema que trabalhamos neste artigo, faz-se necessário enfatizar a importância que o filme enquanto objeto de estudo tem alcançado no âmbito educacional, seja como instrumento de pesquisa, seja como material didático pedagógico. Enquanto fonte de estudo, o filme pode ser visto como um importante recurso onde é possível observar ideologias, posições e representações sociais e políticas dominantes do contexto no qual foi produzido. Já enquanto material didático, pode ser utilizado como fonte alternativa pelo futuro docente da Educação Básica em sala de aula, auxiliando em sua práxis pedagógica e contribuindo para o ensino/aprendizagem do discente. De acordo com Napolitano:

[...] trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo na qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2008, p. 11).

Assim, os filmes, quando utilizados na formação de professores, potencializam a formação inicial do futuro docente, apresentando ao mesmo uma ferramenta atual e que, de certa forma, é conhecida e faz parte do contexto social da maioria dos estudantes. O

filme faz parte, portanto, de uma forma contemporânea de se problematizar questões históricas mais próximas à realidade do estudante. Neste sentido, para Libâneo (2006, p. 33), “O importante não é a transmissão de conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma da relação com a experiência vivida.”. Ao ser utilizado como fonte alternativa pelo futuro docente, favorece ao mesmo uma possibilidade de ministrar sua aula fugindo de aspectos tradicionais em termos de formação de professores, tornando-a mais atrativa e atual para os seus alunos, uma vez que o cinema é um caminho atual através do qual algumas informações históricas chegam ao grande público, sendo uma das áreas do campo histórico conhecido como História Pública (ZAHAVI, 2011, p. 61-62).

Entretanto, para que este discente em formação inicial possa ter subsídios necessários para a utilização deste objeto em sala de aula, é necessário que o mesmo passe por um processo de preparação no qual tal objeto seja utilizado e problematizado, ou seja, no contexto de formação de professores, tornando o mesmo um profissional reflexivo (SANTOS, 2012, p. 26-27).

As etapas metodológicas que aplicamos foram as seguintes: 1) contextualizar o tema história das mulheres através de uma análise bibliográfica; 2) analisar no filme os diálogos nos quais Heloísa participa ativamente e se destaca na narrativa, com recorte no âmbito educacional e no âmbito religioso; 3) e compreender as possibilidades dos usos deste filme na formação de professores. Diante disso, nos guiaremos pelas seguintes questões: como o cinema enquanto fonte histórica apresenta a proposta da história das mulheres para temporalidades mais distantes? Como Heloísa foi representada no filme *Em nome de Deus*, uma obra cinematográfica produzida no auge dos estudos sobre as mulheres no âmbito universitário norte-americano? Considerando a presença da história das mulheres na BNCC, quais seriam as potencialidades do filme *Em nome de Deus* na formação de professores para o contexto da Educação Básica?

Questões historiográficas: história das mulheres, femininos e gênero

É inegável que a história das mulheres tem alcançado um lugar de destaque no pensamento historiográfico contemporâneo. Porém, durante muitos anos, elas foram silenciadas perante a História ou, na maioria das vezes, seus discursos foram produzidos a partir de um filtro masculino que não considerava a condição feminina (PERROT, 2017, p. 14-20). Desde os tempos antigos a história das mulheres confronta-se com o “dilema da diferença”. Este se apresenta através de uma construção social na qual impõe uma divisão entre os sexos, atribuindo às mulheres uma condição de inferioridade. Ou seja, a questão das diferenças sexuais foi determinada através de uma construção ideológica, a qual tornou a figura feminina inferior, sendo a ela determinado seu lugar e

comportamento perante a sociedade (SCOTT, 1992, p. 63-95). Desta forma, com a constituição do campo de estudos sobre a história das mulheres, fez-se necessário incluir as mulheres como sujeitos ativos, já que, durante muito tempo, o território histórico manteve uma exclusividade de um só sexo, e, com isso, as mulheres estiveram isentas de participar do mesmo, tornando-se, assim, herdeiras de um presente sem passado, de uma História que não as representavam e não as valorizavam (DEL PRIORE, 2001, p. 217).

Entre os anos 60 e 80 do século passado, ocorreram algumas mutações de ordem historiográfica e social que favoreceram a modificação do foco da escrita da História para o âmbito feminino. Nos referimos à abertura da historiografia para as novas abordagens, assim como as constantes lutas das mulheres na conquista de seu espaço na sociedade, como, por exemplo, o movimento feminista. Tais acontecimentos fizeram com que se tornasse possível obter uma mudança significativa na forma de compreender a história das mulheres (SCOTT, 1992, p. 63-65).

O feminismo é um movimento político, social e ideológico que tem como objetivo alcançar direitos equânimes entre homens e mulheres. Segundo Scott, este movimento ressurgiu nos anos de 1960 nos Estados Unidos estimulado pelo movimento de direito civil e pelas políticas de governos destinadas a estabelecer o destaque social feminino. Com o passar do tempo, assumiu uma identidade coletiva com o propósito de lutar contra a desigualdade, o fim da subordinação e invisibilidade feminina em relação aos homens. Além de lutar por igualdade, o movimento também visava favorecer às mulheres o direito sobre os seus corpos, assim como introduzi-las definitivamente na história. (SCOTT, p. 1992, p. 64-74).

Del Priore (2001, p. 220) enfatiza a importância deste momento, afirmando que as feministas fizeram a história da mulher antes mesmo que os historiadores. Além do Estados Unidos, devemos destacar que o movimento feminista também esteve presente em outras partes do mundo nas décadas de 60 e 70 do século passado e a atuação desses movimentos sociais favoreceu a reivindicação às mulheres os direitos iguais aos dos homens, expressando, assim, seus anseios por mudanças sociais, políticas e econômicas (SCOTT, p. 1992, p. 64-69).

Observamos também as propostas de Soihet, voltadas para o aspecto historiográfico, a qual tratou a respeito das mudanças ocorridas durante o século XX, mudanças estas proporcionadas a partir do surgimento da História Cultural, a qual teve como premissa os estudos dos grupos sociais excluídos, como, por exemplo, as mulheres, os operários, os escravos e os camponeses. A partir disso, Soihet faz uma análise sobre a abordagem das mulheres na década de 1970 e 1980. Esta “reviravolta da

história” proporcionou às mulheres uma condição de objeto histórico. Soihet enfatiza que antes mesmo dessa “reviravolta histórica” já existiam, mesmo que de forma escassa, historiadores que se propuseram a desenvolver estudos sobre as mulheres. Michelle Perrot foi uma das historiadoras que se aventurou neste campo e desenvolveu um estudo acerca do pensamento dominante no seu tempo e na identificação das mulheres na esfera privada e pública. No entanto, de fato, somente com a história das mentalidades a história das mulheres adquiriu um lugar de destaque na historiografia e obteve também uma maior problematização (SOIHET, 2011).

Por exemplo, a entrada cada vez maior das mulheres no âmbito acadêmico está inteiramente vinculada à expansão do feminismo e de suas lutas travadas ao longo dos anos por melhores condições e visibilidades. Nos Estados Unidos, as mulheres atingiram uma presença visível e influente na academia devido à forte presença dos movimentos sociais surgidos na década de 1960, os quais tinham como objetivo reivindicar melhores condições de vida para as mulheres americanas e exigir direitos e oportunidades iguais para todos (SCOTT, 1992, p. 69-74).

Segundo Scott, durante os anos 1960, faculdades e escolas dos EUA começaram a estimular as mulheres a obterem PhD's, e como estímulos passaram a ser oferecidas bolsas de estudo e um considerável apoio financeiro, visando o fato de que as mulheres constituíam uma importante força latente para as faculdades e as universidades as quais se encontravam carentes de bons professores e pesquisadores. Porém, apesar da inserção das mulheres no meio acadêmico representar um grande avanço para elas, o preconceito e a desigualdade continuaram predominando neste ambiente. Por conseguinte, surgiram grupos feministas reivindicando igualdades no tratamento e nos direitos entre homens e mulheres. Scott chama atenção para os discursos que existiam a respeito da qualificação dessas mulheres, pois, segundo ela, tanto autores quanto diretores de faculdades afirmavam que as diferenças deixariam de existir a partir do momento em que as mulheres buscassem se qualificar. No entanto, na prática não foi bem assim, ou seja, por mais que as mulheres possuíssem as mesmas qualificações dos homens a subordinação e a discriminação continuaram existindo (SCOTT, 1992, p.68-69).

Klapisch-Zuber (1992b, p. 12) destaca que muitos dos estudos consagraram as mulheres em várias esferas sociais no Medievo, como, por exemplo, as religiosas e mulheres santas, as jovens prometidas em casamento ou as esposas laborais, mostrando, com isso, a importância da mulher no casamento, e desconstruindo sistemas de valores engessados, de imagens e de representações, e testemunhando os diversos lugares que essas mulheres ocuparam.

Neste sentido, Klapisch-Zuber enfatiza que:

Nascer homem ou mulher não é, em nenhuma sociedade um dado biológico neutro, uma simples qualificação “natural” que permaneceu como inerte. Pelo contrário, este dado é trabalhado pela sociedade: as mulheres constituem um grupo social distinto, cujo carácter – lembra-nos Joan Kelly –, invisível aos olhos da história tradicional, não depende da “natureza” feminina. (KLAPISCH-ZUBER, 1992b, p. 11)

Como podemos ver, o movimento feminista foi fundamental para a inclusão das mulheres na história: “A integração presumia não somente que as mulheres poderiam ser acomodadas nas histórias estabelecidas, mas que sua presença era requerida para corrigir a história.” (SCOTT, 1992, p. 85). A partir dessas diferenças, o feminismo buscou questionar e combater as desigualdades existentes entre os sexos, ou seja, foi a partir dessas diferenças que surgiu a categoria de “gênero” (SCOTT, 1992, p. 75-95).

O termo “gênero” foi criado na década de 1970 para teorizar as questões das diferenças sexuais, diferenças essas que eram definidas como um elemento construtivo, uma vez que os conceitos que definem a masculinidade, a feminilidade e os padrões de comportamentos sociais aceitáveis para homens e mulheres foram construídos ao longo dos anos. Diante disso, a categoria de “gênero” foi desenvolvida com o intuito de analisar e romper com os conceitos socialmente estabelecidos entre homens e mulheres em relação ao determinismo biológico e, assim, buscar construir um novo paradigma (SCOTT, 1992, p. 87-89).

O gênero surgiu inicialmente com o intuito de analisar e discutir sobre a desigualdade entre os sexos, homem *versus* mulher, mas, logo depois estendeu-se também à questão das diferenças dentro das diferenças, ou seja, passou também a se discutir acerca das distinções entre as diversas categorias de mulheres: mulheres de cor, mulheres judias, mulheres lésbicas, mulheres trabalhadoras pobres, mães solteiras, foram apenas algumas das categorias introduzidas no debate historiográfico (SCOTT, 1992, p. 87).

Traçamos brevemente estes aspectos historiográficos porque devemos considerar que há uma relação intrínseca entre as demandas sociais e culturais da sociedade, o desenvolvimento historiográfico, produtos culturais, a formação de professores e o ensino de História. Como forma de exemplificarmos esta relação, podemos citar o surgimento do campo de estudos sobre a história das mulheres no século passado: a partir de uma demanda social e cultural (feminismo nos anos 60 e 70 do século XX), surgiu uma série de reflexões sobre o campo histórico feminino em diversas temporalidades (expansão dos estudos sobre a mulher no mundo universitário e na formação de professores), que levou à elaboração de produtos culturais (filmes,

literatura, etc...) e cujo reflexo observamos em termos de formação cidadã (como, por exemplo, a BNCC com a temática sobre a história das mulheres).

Neste sentido:

Como sujeitos atuantes em um curso superior de história, acreditamos que o ensino de História é um campo de investigação que mantém uma relação, ao mesmo tempo, íntima e estranha com a produção do conhecimento da historiografia profissional. A produção particular de saberes históricos dentro da escola possui vínculos com a historiografia profissional, mas também se caracteriza por estar fora dela, e possui uma lógica distinta, suscetível de se converter em objeto de investigação. Nesse sentido, localiza-se em um espaço fronteiro entre história e educação. Em relação à explicitação das semelhanças, verificamos que as pesquisas, tanto na investigação histórica quanto no ensino, se referem a um conjunto de técnicas de análises; consideram as condições políticas, socioeconômicas e culturais em que se desenvolve a investigação histórica profissional. (SILVA JÚNIOR; SOUSA; SANTOS, 2016, p. 254).

O uso do cinema no campo historiográfico

O cinema, enquanto fonte histórica, obteve importância com a ampliação dos objetos de pesquisa do campo historiográfico, ou seja, a partir dos movimentos de renovação da historiografia foi possível ter um novo olhar para com o mesmo. O surgimento da *Escola dos Annales* em 1929, principalmente em sua terceira geração, possibilitou uma nova forma de se pensar a História, tanto na questão dos objetos de estudo quanto nas questões metodológicas. A partir dos *Annales*, ocorreu a ampliação do termo “documento”, seja ele escrito, ilustrado, transmitido através de imagens, som ou através da oralidade, enfatizou-se também a necessidade da crítica ao documento possibilitando, assim, uma história mais problemática (BURKE, 1992).

Consolidado durante o século XX e amparado pelo capitalismo, o cinema tornou-se um dos produtos culturais mais consumidos na sociedade atual, transformando a indústria cinematográfica em uma das mais lucrativas. Além de ocupar um lugar de destaque no quesito entretenimento, é também um artefato cultural importantíssimo capaz de promover uma mudança significativa perante uma sociedade, uma vez que não é somente uma prática social, ou um meio de entretenimento, mas é também um gerador de práticas sociais, um testemunho da forma de agir e pensar de uma sociedade. Ou seja, através de uma produção cinematográfica é possível perceber as representações de uma determinada sociedade, sejam os costumes, problemas, formas de agir e pensar, assim como é também capaz de despertar transformações, ou até mesmo expor uma visão crítica da própria sociedade e o contexto do filme (VALIM, 2012, p. 284-286). Segundo Carrière (2006, p. 8), “Os filmes não existem só ali, na tela, no instante da projeção, eles se mesclam às nossas vidas, influem na nossa maneira de ver o mundo, consolidam

afetos, estreitam laços, tecem cumplicidades.” . A história das mulheres teve um reflexo na indústria cinematográfica durante os anos 70 e 80 do século passado, se considerarmos o grande número de filmes que abordam o papel da mulher como protagonista produzidos neste período. Entre as diversas produções realizadas neste período, podemos destacar: *Uma mulher descasada* de Paul Marzursky (1978) – o filme aborda a trajetória de uma mulher que busca reconciliação com sua identidade e com sua sexualidade após ser tocada por outra mulher; *Norma Era* de Martin Ritt (1979) – o qual apresenta o contexto do péssimo salário e das condições de trabalhos das mulheres na fábricas têxteis; *A cor púrpura* de Steven Spielberg (1985) – que conta a história de uma jovem-violentada durante anos pelo pai; e o filme *Acusado* de Jonathan Kaplan (1988) – narra a história de uma jovem que é estuprada e, ao denunciar o caso, sofre inúmeros preconceitos e acusações, além de indicar que suas ações teriam provocado o estupro.

O cinema tornou-se um objeto de estudo constante no meio acadêmico. No entanto, para que se tornasse um objeto de estudo aceitável se fez necessário a introdução de métodos e parâmetros para uma análise social do cinema. Desde 1940 autores brasileiros como Paulo Emilio Salles, Salvyano Cavalcante de Paiva, Alex Viany, Octavio de Faria e José Carlos Avellar buscaram discutir métodos que possibilitassem uma melhor análise social do cinema, ajudando a edificar uma importante memória de consciência a respeito da importância de se modernizar o pensamento sobre o cinema. Contudo, só a partir de 1990 houve uma maior abordagem e problematização por parte dos historiadores devido a introdução de métodos baseados na emissão e recepção dos filmes, o que possibilitou um aumento de pesquisas relacionadas à “história visual” nas academias (VALIM, 2012, p. 283-284).

Valim (2012, p. 283) destaca que a preocupação com esse tipo de enfoque cresceu bastante nas últimas décadas, e os motivos para esse interesse estão vinculados não somente ao atual estágio das concepções sobre História – com a ampliação dos objetos de estudo –, mas também ao paulatino reconhecimento da relevância de se estudar a emissão, a mediação e a recepção de filmes de maneira integrada.

Com isso, hoje temos um vasto e profícuo campo de investigação:

De acordo com David Bordwell, a narrativa cinematográfica pode ser estudada como uma (1) representação, isto é, o conjunto de ideias que compõem a trama, (2) a estrutura, mais próxima de uma abordagem sintática e (3) o ato, o processo dinâmico de apresentação de uma história a um receptor. De modo distinto do autor, que privilegia a primeira e a segunda perspectivas, exploro menos a função (2), do que as origens da narrativa, aquilo que ele denomina semântica da narrativa (1), bem como o seu efeito (3). (VALIM, 2012, p. 284).

Para se ter uma boa compreensão das obras cinematográficas a partir da perspectiva historiográfica é fundamental que a interpretação do filme seja feita sempre observando-se o contexto no qual foi realizada sua produção, pois, dessa forma, será possível compreender como o filme se relaciona com as estruturas sociais, bem como com as posições ideológicas que permeiam seu contexto. Diante disso, ao considerá-lo como uma fonte de estudo, é necessário percebê-lo como um conjunto de representações que remetem, diretamente ou indiretamente, ao período e à sociedade que o produziu (VALIM, 2012, p. 285-288). Este aspecto metodológico que relaciona a produção fílmica ao seu contexto é de fundamental importância para a formação de professores, já que os mesmos necessitarão considerar tais aspectos no momento da análise de uma obra cinematográfica.

É importante ressaltar que, para se obter uma boa análise fílmica, esta deverá ser realizada através de códigos do próprio filme e não por meios de códigos destinados a documentos mais convencionais. Outra questão importante que o historiador não deve buscar ao analisar um filme, principalmente em filmes históricos, é querer que estes retratem uma realidade histórica da mesma forma que os documentos oficiais. Pois, por mais que os produtores busquem retratar o mais fiel possível um fato histórico, a produção é resultado de um processo muito complexo e elaborado no qual envolve diversos fatores na sua elaboração (MACEDO, 2006, p. 16-20). Segundo Macedo:

[...] na realidade, o que o espectador vê na tela é um produto acabado. Resultado de um processo muito complexo e de uma linguagem extremamente elaborada. De um trabalho coletivo extremamente amplo que envolve desde contra-regras e câmeras até diretores e roteiristas e que elaboraram e desenvolveram uma certa idéia, que é uma idéia ficcional em geral a não ser que se trate de um documentário. De qualquer maneira, na medida em que o espectador tem acesso a essa obra, a esse produto acabado, a idéia que chega, vem muito elegante e em geral exerce um grande fascínio. (MACEDO, 2006, p. 17).

Assim como aponta Rosseni, os filmes às vezes fazem parecer que estamos diante de uma “máquina do tempo”, devido as suas riquezas de detalhes ao resgatar o passado, como as vestimentas, falas, gestos e ambientes, que embora saibamos que é apenas uma representação, parece tão verossímil, tão real. É como se estivéssemos diante do passado, ou melhor, por meio do cinema a distância entre passado e presente parece diminuir. Ou seja, embora os filmes não sejam um retrato da realidade, este é capaz de produzir um efeito tão forte, que nos faz considerá-lo como real (ROSSENI, 1999, p. 118-125). Entretanto, é preciso considerá-lo, no contexto de formação de professores, como uma ferramenta a mais para ser utilizada na formação profissional e, assim, abordá-lo de forma adequada neste processo. De acordo com Modro:

O cinema tem mais de um século, mas continua sendo jovem, dinâmico, inovador e cativante como foi desde o seu começo. Portanto, utilizá-lo com finalidade além de mero entretenimento é uma forma de aproveitar uma ferramenta poderosíssima, afinal vivemos em uma sociedade cada vez mais imagética na qual a máxima “uma imagem vale mais que mil palavras” é comprovada diariamente. (MODRO, 2006, p. 127).

Em relação aos filmes que retratam a temática do Medieval, é inegável que estes exibem um grande fascínio na indústria cinematográfica, considerando a vasta produção que retrata este período histórico e que atrai muitos consumidores. No entanto, ainda existem muitos questionamentos a respeito da utilização dos filmes como objeto de pesquisa histórica e educacional, uma vez que vários historiadores atentam para a necessidade de saber diferenciar o Medieval histórico do Medieval dos cinemas, ou seja, “[...] o problema está em quem não conhece suficientemente a história aceitar o que um filme diz como verdade histórica.” (MACEDO, 2006, p. 23). Diante disso, enfatizamos para a necessidade de compreender e discutir os códigos, principalmente relacionados ao contexto de produção, pois, assim como aponta Macedo, se não discutirmos poderá ocorrer de o filme ser tomado como um dado de realidade, o que não é.

Segundo José Rivair Macedo (2006, p. 23), o Medieval retratado no cinema ajuda a compreender mais o contexto contemporâneo de produção do filme que o contexto medieval propriamente dito, pois a sua mensagem é pensada mais a partir do momento de sua elaboração do que da referida época. Sendo assim, percebemos o quanto importante é analisar o local e o contexto histórico da sua produção.

Cinema e formação de professores: algumas reflexões

Com o passar do tempo, e após uma intensa discussão e produção acerca do tema, o cinema passou a ser uma ferramenta pedagógica que está disponível para o professor em sua práxis pedagógica, um “[...] poderoso instrumento de apoio ao professor em sala de aula.” (CRUZ; LEITE; LÖHR, 2014, p. 25) e que pode fazer parte da sua práxis cotidiana:

O mundo vive a Era do domínio das novas tecnologias. Novas mídias surgem a cada instante. Considerando-se este contexto, a educação também deve adaptar-se às novas linguagens, oportunizando aos alunos novas formas de conhecimento, tornando-se mais atrativa e dinâmica, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Dentre essas mídias está o tradicional e apaixonante cinema, agora muito mais acessível, que pode ser um poderoso instrumento de apoio ao professor em sala de aula. (CRUZ; LEITE; LÖHR, 2014, p. 26).

Sendo assim, o filme é uma forma contemporânea de aproximação ao conhecimento e que pode fazer parte da práxis pedagógica do professor em sala de aula. Por este motivo, torna-se importante a sua problematização como possível caminho pedagógico já no momento da formação inicial do professor, até mesmo para que este futuro profissional saiba utilizá-lo em sala de aula, adaptando esta linguagem tecnológica ao seu saber fazer docente. Como sabemos, o exercício do saber docente “[...] é plural e amalgamado, abarcando saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.” (CRUZ; HOBOLD, 2018, p. 238) e, portanto, trabalhar com filmes na formação de professores amplia ainda mais este saber docente plural, possibilitando ao mesmo outras possibilidades para exercer a sua profissão.

O cinema, além de promover uma memória social, é também um transmissor de consciência histórica. Portanto, ao se pensar em uma relação entre cinema e Medievo do ponto de vista histórico, Macedo afirma que é importante considerar que a história apresentada em uma narrativa cinematográfica não é a mesma estudada pelos historiadores. Ou seja, a Idade Média retratada pelo cinema não é a mesma Idade Média apresentada nos livros acadêmicos ou didáticos. Mesmo se tratando de um filme de reconstituição histórica, no qual seus produtores tenham tentado se aproximar ao máximo da realidade, existem alguns aspectos próprios da linguagem cinematográfica que devem ser considerados, ou seja, entre uma obra e o espectador há diversas mediações, sejam elas técnicas, culturais ou ideológicas (MACEDO, 2009, p. 13-25). Todos estes aspectos devem ser considerados a partir do momento em que se decide utilizar uma obra filmica na práxis pedagógica.

Todos conhecemos as potencialidades do cinema (ficção e documentário) na criação de recursos pedagógicos para aproximar-se do histórico. Ninguém desconhece, entretanto, a natureza ficcional, os compromissos estéticos e as vinculações ideológicas de determinadas obras cinematográficas. Ao valer-se de filmes, o professor deve estar ciente de que o bom aproveitamento da projeção dependerá do quanto seu conteúdo for colocado em discussão, e do quanto se puder esclarecer a respeito da distinção entre o real e o imaginário da época enfocada. (MACEDO, 2016, p. 119).

Assim, Macedo apresenta a ideia de que, ao se deparar com um filme que faz alusão ao Medievo, é necessário avaliar qual Medievo aparece na sua narrativa. Segundo Macedo (2009, p. 13-18), a memória relativa ao Medievo desdobra-se em pelo menos duas formas de apropriação: as “reminiscências medievais”, ou seja, as apropriações dos vestígios do que um dia pertenceu ao Medievo, sejam elas alteradas ou transformadas, e a “medievalidade”, ou seja, a referência fugidia ou estereotipada do Medievo, representada muitas vezes através do misticismo, da barbárie e de um período obscuro.

O produto cinematográfico, portanto, enquadra-se neste segundo aspecto, ou seja, a obra fílmica é uma referência, uma interpretação contemporânea sobre o período medieval, uma “medievalidade”. Dessa forma, ao ressaltar este aspecto, o professor que utiliza as obras fílmicas em suas práticas pedagógicas observa melhor estas fontes com um olhar mais crítico, criticidade esta que também passará a ser realizada pelos professores em formação.

É preciso também considerar que o filme, mesmo sendo capaz de propor mudanças significativas em determinada sociedade, não tem obrigação de instruir ou estimular uma reflexão sobre o passado, mas divertir e despertar emoções em seu público (MACEDO, 2009, p. 19). Diante disso, Macedo atenta para o fato de que antes de rotular um filme como “inversão” ou “fantasia,” parece mais conveniente observar, através da comparação com as evidências documentais e da análise historiográfica, o quanto de historicidade foi obtido na sua reconstituição, além da importância de se observar os elementos externos, como, por exemplo, o contexto de produção – que, especificamente, é a nossa proposta neste artigo. Tais atitudes são essenciais para a utilização do filme no contexto de formação de professores, o que favorece uma visão crítica do alunado em relação ao mesmo (MACEDO, 2009, p. 47).

Algumas reflexões atuais em relação ao contexto educacional caminham para esta direção, ou seja, a utilização cada vez mais intensa de novas propostas metodológicas e de práticas educacionais que se desvinculam de uma forma tradicional de ensino. Dentre elas se inclui a utilização dos filmes na formação de professores. Por exemplo, ao refletir sobre a educação no século XXI, Cândido Alberto Gomes (2019, p. 1124) comenta sobre uma das revoluções que ocorreram no século XXI em relação à educação, a qual ele caracteriza como sendo feita de indagações realizadas por jovens professores e professoras de jovens estudantes sobre “as práticas que desafiam novas pesquisas”. Em um dos pontos sobre a educação no que ele denomina como “sociedade de risco”, ou seja, o nosso período atual, ele apresenta a seguinte ideia:

Metodologias e materiais precisarão reestruturar-se continuamente. É o paradigma da pedagogia líquida, no quadro da modernidade líquida. O educador – espera-se que continue a existir – terá acesso e variedades muito maiores. A alfabetização, inclusive da cultura da tela e das imagens dinâmicas, já é, ou precisa ser há tempos, multidimensional. (GOMES, 2019, p. 1131).

Mesmo referindo-se especificamente ao aspecto da alfabetização, devemos ressaltar que tais palavras podem ser aplicadas, considerando o contexto educacional atual, para outros âmbitos educacionais, como o da formação de professores. Os filmes como objetos pedagógicos podem ser utilizados em sala de aula, principalmente porque

chamam a atenção dos alunos e faz com o que o professor possa trabalhar aspectos de forma mais dinâmica.

Isso tudo, claro, deve ser realizado considerando o filme não como uma ferramenta ilustrativa, mas sim como um objeto de conhecimento (FUNARI; CAVALCANTE, 2011, p. 27) que facilita o entendimento por parte do público-alvo, desde que trabalhado de forma correta e adequada pelo docente, conforme destaca Selva Guimarães, quando comenta que o cinema deve fazer parte da formação de professores de História:

O cinema expressa um entrecruzamento de diversas práticas sociais, de poesia e história, estética e técnica, arte e ciência. Nesse sentido, a opção metodológica favorável à incorporação do cinema ao ensino de História requer de nós, professores e pesquisadores, o rompimento com a concepção de história escolar como uma verdade; requer uma outra relação com as fontes de estudo e pesquisa e não apenas a ampliação do corpo documental no processo de transmissão e produção de conhecimentos. Demanda, também, um aprofundamento de nossos conhecimentos acerca da constituição da linguagem, das dimensões estéticas, sociais, culturais, cognitivas e psicológicas, seus limites e possibilidades. Exige do professor uma postura interdisciplinar, o gosto pela investigação, a busca permanente do acesso a esse universo da produção cultural. Logo, o cinema deve ser a parte da formação do profissional de História. (GUIMARÃES, 2016, p. 265-266).

E é nesta reestruturação metodológica que a práxis pedagógica deve estar focada, no presente caso, em relação à utilização dos filmes como parte da formação de professores de História. Destacar os aspectos de organização social e política, os aspectos culturais, os grupos sociais presentes no filme, as relações de poder e as relações sociais que são representadas e os diversos temas presentes no filme – que muitas das vezes aparecem na mesma temporalidade (mundo urbano, cruzadas, comércio, entre outros) – são caminhos que o docente pode seguir no momento de abordar em sala de aula esta ferramenta.

O filme que apresenta uma temporalidade distante como a medieval, por exemplo, também serve para os professores em formação pensarem em termos comparativos com diferentes temporalidades, confrontando, através da comparação, o presente com o passado:

A eficácia da linguagem cinematográfica parece ser maior quando se trata do emprego de filmes com o fim de sugerir ao estudante a possibilidade de pensar em diferentes temporalidades. O filme deixa de ter o papel de fixar determinada imagem de uma época, mas passa a apontar mudanças ou permanências, continuidades ou rupturas. Nesse caso, parece-nos positiva a projeção de filmes cuja trama sugere o confronto entre o passado e o presente [...]. (MACEDO, 2016, p. 119-120).

As possibilidades de abordagem do filme *Em nome de Deus* (1988): o âmbito intelectual e religioso

Considerando o recorte temático deste artigo, ou seja, a história das mulheres no Medievo representada nos filmes contemporâneos e sua abordagem na formação de professores, o filme *Em nome de Deus* apresenta diversas possibilidades de análise, destacando a protagonista, Heloisa, atuante em diversos âmbitos. Entretanto, destacaremos apenas alguns, uma vez que a análise completa do filme seria ampla em termos de escrita. No caso deste artigo, identificamos na narrativa fílmica possibilidades voltadas para a relação da personagem com o âmbito intelectual e religioso, os quais fazem parte do nosso recorte temático de abordagem. Da mesma forma, em um segundo momento, ao final de cada tópico destacado, realizamos uma discussão a respeito das possibilidades de utilização destes temas no contexto da formação de professores.

Primeiramente, abordaremos sobre o âmbito intelectual, o qual foi bem explorado pelos produtores do filme, descrevendo Heloísa como uma mulher extremamente admirável em termos intelectuais, aspecto que também se reflete, em termos históricos, na documentação de época, produzida no final do século XII e disponível sobre a personagem, ou seja, as cartas trocadas com Abelardo (*Correspondências de Abelardo e Heloísa*, 2000). Ao analisar a produção fílmica sobre este viés, é possível constatar que em diversos momentos buscou-se enfatizar este aspecto da personagem. Ou seja, o filme *Em nome de Deus* apresenta a personagem Heloisa como uma mulher que possuía um conhecimento raro para o período, falando o latim, o grego, uma mulher que utiliza da sua erudição para questionar valores e princípios estabelecidos pela sociedade. Na narrativa do filme, fica claro que Heloísa é apresentada como uma mulher não comum para o seu tempo, quando comparada a outras mulheres de condição social distinta, e sua fama em Paris era tamanha que despertou o interesse de Pedro Abelardo, que ficou extremamente encantado com sua sapiência.

Em termos históricos, o que pode ser abordado sobre a história das mulheres na formação de professores é que neste período a educação intelectual no medievo se desenvolvia em comunidades religiosas, nas quais, nobres e religiosas, “[...] podiam participar na liturgia e encontrar uma saída para os seus talentos administrativos e intelectuais.” (WEMPLER, 1992, p. 261). Ou seja, destacando os focos de intelectualidade existentes e nos quais as mulheres exerciam uma função ativa. Além disso, Pereira (2006, p. 47) enfatiza que o convento era um espaço entre a rua e a casa do senhor. Era lá que as meninas viviam até o momento do seu casamento.

Em vista disso, selecionaremos brevemente algumas cenas nas quais sucedem os fatos descritos acima. O primeiro momento no qual Heloísa exerce protagonismo

relacionado ao âmbito intelectual é quando a mesma se encontra no convento de Argentuiel, local onde foi educada e viveu antes de ir morar com seu tio, Fulbert, em Paris. Heloísa aparece com outras jovens recebendo ensinamentos. Durante a aula, Heloísa provoca a personagem irmã Cecília (personagem vivida por Angela Pleasence), sua professora, questionando sobre assuntos considerados “inapropriados” para um comportamento cristão, principalmente para uma mulher. Na cena, a irmã Cecília fica bastante irritada, pois as perguntas de Heloísa são consideradas por ela como um insulto, uma “blasfêmia” (*Em nome de Deus*, 1988, 00:04:40 – 00:05:23).

Outra parte do filme em que é possível perceber um protagonismo da personagem Heloísa no aspecto intelectual é na ocasião em que Abelardo, seu preceptor, está ministrando aula para Heloísa na casa de Fulbert. A cena mostra Heloísa questionando Abelardo sobre o cristianismo, particularmente sobre a autoridade de Deus. O filme deixa explícito que Heloísa está em pé de igualdade na discussão, e suas colocações são bastantes complexas, deixando até mesmo o filósofo surpreso com tamanha eloquência. Assim, devido à complexidade dos argumentos, Abelardo chega a mudar o tema da aula e afirma que é mais fácil discutir com os colégios de cardeais do que com Heloísa (*Em nome de Deus*, 1988, 00:38:08 - 00:39:05). Logo, é possível perceber que, apesar de o filme deixar explícito em diversos momentos que o estudo realizado pelas mulheres não era visto com bons olhos perante aquela sociedade, é possível constatar o protagonismo de Heloísa em diversas cenas, nas quais é enfatizada a erudição da personagem destacando-a como uma mulher e assim confrontar com a perspectiva tradicional relacionada ao estudo sobre este período.

Este é um fragmento do filme através do qual se pode trabalhar na formação de professores como a questão do gênero é construída historicamente. O gênero é historicamente variável (GUNN, 2011, p. 170) e a definição de ser homem ou mulher é um discurso que é produzido socialmente em diferentes culturas (SCOTT, 1995) (KLAPISCH-ZUBER, 1992b, p. 11).

Neste sentido, este protagonismo intelectual pode ser trabalhado na formação de professores como um aspecto que, embora não fosse uma característica acessível a todas as mulheres do período, não significa que todas as mulheres estavam distanciadas ou impedidas de se destacarem intelectualmente. Dessa forma, este protagonismo intelectual serviria para trabalhar na formação docente a ideia de que algumas mulheres tinham acesso ao contexto educacional intelectual, rompendo, portanto, com uma visão extrema e tradicional de divisão de funções sociais, onde as mulheres não tinham nenhum acesso ao contexto educacional. Para reforçar este aspecto, no processo de formação de professores podem ser resgatadas diversas personagens medievais que

muitas das vezes sequer aparecem nos livros didáticos: Trotula de Ruggiero (RUGGIERO, 2018), que escreveu um tratado ginecológico no século XI; Catarina de Siena (SIENA, 2016) que nos deixou diversas cartas sobre o seu cotidiano no século XIV; e Christine de Pizan (PIZAN, 2012), que escreveu uma obra de combate ao pensamento misógino no contexto do início do século XV. Todas estas obras traduzidas para o português são exemplos que podem ser trabalhados a partir do protagonismo intelectual de Heloisa no filme *Em nome de Deus*.

O filme *Em nome de Deus* também enfatiza o preconceito acerca da introdução das mulheres no âmbito intelectual, onde estas não eram bem vistas. No entanto, mesmo assim, a personagem Heloisa é representada como uma mulher inteligente e, considerando o contexto de produção do filme, visando instigar as mulheres contemporâneas a buscarem romper com os paradigmas que colocaram o feminino em espaço de inferioridade intelectual. Aos olhos da historiografia tradicional, as mulheres medievais eram invisíveis. De acordo com Opitz, a própria documentação apresenta uma desigualdade, tanto em relação à época, posição social ou estilo de vida sobre a situação das mulheres. Em geral, é muito difícil encontrar nas fontes escritas durante a Idade Média testemunhos autênticos provenientes dessas mulheres. Ou seja, a maioria dos escritos eram feitos por homens, geralmente monges ou clérigos e, sendo assim, escreviam sobre uma ótica masculina e jamais escreviam voltados para o âmbito íntimo das mulheres (OPTIZ, 1992, p. 353). Este é outro aspecto em relação à história das mulheres no Medievo na formação de professores, ou seja, que a maioria dos escritos e informações que foram produzidas no período medieval foram compostos por homens, e que tais escritos apresentam a sua forma de pensar e não a realidade em si. Isso inclui a opinião que apresentavam em relação ao mundo feminino. Segundo Georges Duby:

As damas do século XII sabiam escrever, e com certeza melhor que os cavaleiros, seus maridos ou seus irmãos. Algumas escreveram, e talvez algumas tenham escrito o que pensavam dos homens. Mas praticamente nada subsiste da escrita feminina. (DUBY, 1995, p. 9).

É importante destacar que as mulheres letradas pertenciam a um grupo social mais elevado, assim como a origem dos escritos que eram produzidos sobre elas. Já sobre as mulheres pertencentes aos demais grupos sociais, quase nada sabe-se sobre as mesmas. Outra questão a enfatizar é que diferente do que se pensa, essas mulheres não eram totalmente silenciadas, elas possuíam voz, escreviam sobre elas, mas não eram ouvidas. Duby aponta que somente os homens desse tempo eram um pouco visíveis e eles lhe ocultam o resto, sobretudo as mulheres. Algumas aparecem de fato ali, mas

representadas, simbolicamente, por homens, os quais, em sua grande maioria, pertenciam à Igreja e, portanto, não mantinham um contato regular com o mundo feminino (DUBY, 1995, p. 9). Desta forma, durante muito tempo no Medievo a imagem da mulher foi construída a partir de um olhar externo.

Neste sentido Klapisch-Zuber afirma:

[...] há poucos textos, poucas imagens da mulher e da família que nos transmitem a voz das principais interessadas. O eco dos prazeres e das dores quotidianas, das alegrias ou das discussões domésticas chega-nos, tingido de compreensão, de malícia ou de hostilidade evidente, com muito mais frequência dos homens do que das mulheres. [...] tudo o que se sabe sobre o assunto reflecte a influência da informação e deformação das fontes provenientes das camadas mais altas da sociedade: a classe cavaleiresca, para o período mais antigo e a burguesia, das cidades, para os finais da Idade Média. (KLAPISCH-ZUBER, 1992a, p. 194).

Chiara Frugoni analisa diversos suportes visuais do período medieval (capitel, miniatura, pintura, entre outros), destacando mulheres que dominavam a escrita neste período. Neles são retratados momentos cotidianos nos quais mulheres realizam a leitura, aprendizado, pintura, entre outros, demonstrando, assim, uma visão quase inexistente destas personagens nos livros didáticos (FRUGONI, 1992, p. 493-497). Neste sentido, utilizar a representação intelectual de Heloísa no filme *Em nome de Deus* em um contexto de formação de professores, e buscando relacionar o seu exemplo através do filme com outras personagens do período, ajuda os alunos a não somente romper com a ideia de que o mundo intelectual no Medievo estava limitado ao contexto masculino, mas também compreender que neste período personagens femininos também se destacaram, os quais não tem muito espaço em termos de livros didáticos.

Em relação ao âmbito religioso, logo no início do filme é apresentado o protagonismo da personagem Heloísa, no qual tem como ação enfatizar que a mesma nunca manteve um comportamento extremamente religioso. Heloísa, já bastante debilitada devido sua idade avançada, pede que as irmãs do convento de Paraclete tragam a imagem de Jesus crucificado. Como um desejo, as irmãs a atendem, mas, ao receber a imagem, Heloísa retira uma pena branca de dentro do objeto, a qual simbolizava seu amor por Abelardo. Ao retirar o objeto ela joga a imagem na parede, demonstrando, com esta ação, que sua devoção não era a Cristo, mas sim a Abelardo (*Em nome de Deus*, 1988, 00:00:46 – 00:04:21).

No entanto, mesmo sendo apresentada como uma personagem sem nenhuma vocação religiosa, o filme aborda a mesma em um âmbito religioso, onde utiliza da sua coragem e sabedoria para contribuir com a ordem. Quando Suger (1122-1151) despejou as irmãs do mosteiro de Argenteuil, Heloísa questionou o bispo para onde as irmãs iriam,

pois muitas delas, já se encontravam em uma idade avançada. Ao ser despejada, ela utiliza da sua bravura e vai procurar um local para abrigar as irmãs que estão muito debilitadas. Assim, procura ajuda com Abelardo, e juntos constroem o Paracleto, mostrando-se uma ótima abadessa (*Em nome de Deus*, 1988, 01:42:33 - 01:47:16). Nesta cena, os diretores construíram o protagonismo de Heloísa voltada para uma mulher forte, mas, ao mesmo tempo, caridosa e sensível, além de questionadora do mundo religioso de sua época.

A cela do convento era o lugar onde as mulheres tinham um local mais reservado para si. Esta informação é corroborada pelo fato de que muitas mulheres do período medieval, com um destaque mais notório, eram monjas (FRUGONI, 1992, p. 497-500). Tais fatos estão de acordo com a cena apresentada acima, mas não com um aspecto específico da religiosidade medieval. Em primeiro lugar, tem-se a ideia de que todos os homens e mulheres que viveram neste período foram extremamente religiosos e que a igreja exerceu um poder dominador e controlador sobre suas vidas. Tais ideias, a partir do fragmento destacado acima, devem ser problematizadas na formação de professores, pois, o próprio fato de fenômenos como as heresias existirem desde o início do cristianismo e terem permanecido durante séculos posteriormente provam o contrário. Outro aspecto que pode ser destacado refere-se às próprias condições sociais femininas, pois, ao falarmos da mulher no Medievo, devemos nos perguntar a que grupo social as mesmas pertencem: nobres, burguesas, camponesas, religiosas, comerciantes... Isso faz com que o aluno compreenda a noção de diversidade social do Medievo, fundamentada em valores e em uma organização social distintas da contemporaneidade.

Considerações finais

A história das mulheres esteve entrelaçada a constantes lutas e conquistas ao longo dos anos. Estas não só lutaram contra o domínio masculino, como também buscaram se inserir definitivamente na história, visto que durante anos as mulheres estiveram invisíveis aos olhos da história tradicional que não as enxergava enquanto sujeito histórico. No entanto, nas últimas cinco décadas na historiografia ocidental, a história das mulheres tem ocupado um lugar de destaque nas produções acadêmicas. Essas mudanças só foram possíveis graças às novas abordagens proporcionadas pela terceira geração dos *Annales*, na qual foram introduzidos novos métodos e novos campos de pesquisa na investigação histórica, dentre eles as mulheres. Tais pensamentos, ainda que de forma breve, chegaram ao âmbito do ensino de História, o qual se apresenta, em termos de BNCC, como objeto de conhecimento.

Os reflexos destes acontecimentos no plano educacional, e em especial na formação de professores, podem ser realizados através da práxis docente ao abordar temas como a história das mulheres através de novas propostas metodológicas, como, por exemplo, os filmes. Uma vez que o docente destaca em sua práxis a abordagem deste tema, ampliando o horizonte em termos temporais, ou seja, abordando contextos distantes da nossa contemporaneidade, favorece a compreensão dos futuros professores em relação ao tema, sensibilizando e suscitando um pensamento crítico no mesmo a observar criticamente o panorama histórico, criando, portanto, um cenário no qual as mulheres passam a ser compreendidas como indivíduos atuantes em sociedades passadas e presentes, e criando no âmbito da formação docente um *locus* educacional onde há a difusão de ideias de uma sociedade mais humana e igualitária. Neste sentido, em relação ao contexto medieval, entender-se-ia que as mulheres também ocuparam lugares de destaque social, o que ajudaria a desconstruir a ideia de um período exclusivamente masculino na maioria dos âmbitos. Portanto, nessa era de múltiplas linguagens educacionais, o cinema, enquanto objeto de estudo, torna-se uma ferramenta a mais para ser utilizada na práxis pedagógica na formação de professores, mas, deixando claro que este não deve ser considerado como uma única fonte a ser utilizada.

Seguindo esta proposta, o conteúdo trabalhado pelo discente em um contexto de formação de professores a partir do uso do filme como recurso didático faria com que o mesmo não repassasse estritamente o conteúdo nas salas de aula do ensino fundamental e médio quando estivesse atuando neste contexto, mas sim haveria uma proposta elaborada por este futuro discente para não tomar como base única o livro didático, no qual, por exemplo, as mulheres no Medievo não são muito abordadas. Neste sentido, utilizar outras fontes no contexto de formação docente é fazer com que este aluno tenha outras possibilidades no seu fazer docente em sala de aula para trabalhar com aspectos urgentes e necessários na formação e no exercício da cidadania, como é o tema história das mulheres.

Em vista disso, tivemos como objetivo analisar como a personagem Heloisa foi representada na produção cinematográfica *Em nome de Deus*, tendo como intuito destacar as possibilidades de utilização deste filme na formação de professores para o seu futuro exercício docente em sala de aula. Nossas reflexões iniciais sobre o filme forneceram algumas ideias que podem servir de base para a utilização do mesmo em sala de aula na formação docente, destacando que, a partir das mesmas, outras propostas podem surgir em relação ao trabalho com o tema história das mulheres neste cenário histórico.

Fontes

SENA, Catarina de. *Cartas completas*. São Paulo: Paulus, 2016.

PIZAN, Christine. *A cidade das damas*. Florianópolis: Editora mulheres, 2012.

ABELARDO, Pedro. *Correspondência de Abelardo e Heloísa*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DI RUGGIERO, Trotulla. *Sobre a doença das mulheres*. Florianópolis: UFSC/DLLE/PGET, 2018.

Filmografia

EM NOME de Deus (Stealing Heaven). Direção de Clive Donner. Estados Unidos: Paris Filmes, 1988. 1 DVD (108 min).

Bibliografia

BRASIL. *Lei 13006 de 26 de junho de 2014*. Acrescenta § 8º ao art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para obrigar a exibição de filmes de produção nacional nas escolas de educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13006.htm#art1. Acesso em: 30 mar. 2020.

BRASIL. [Base Nacional Comum Curricular]. *Educação é a Base*. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EL_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 30 abr. 2021.

BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da historiografia: a escola dos Annales (1929-1989)*. São Paulo: fundação editora da UNESP, 1992.

CARRIÈRE, Jean-Claude. *A linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

CRUZ, Eliane Pereira da; LEITE, Célio Rodrigues; LÖHR, Suzane Schmidlin. O cinema em sala de aula: uma ferramenta pedagógica a serviço do professor. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 4, n. 2, p. 23-30, mai./ago. 2014.

CRUZ, Giseli Barreto da; HOBOLD, Márcia. Prática formativas de professores de cursos de licenciatura: diferentes estratégias para ensinar. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papirus, 2018, p. 237-262.

CULETTON, Alfredo; PEREIRA, Nilton Mullet. Em nome de Deus: um retrato de época. *Caderno de IJU em formação*. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, v. 01, n. 11, p. 38-43, jul./dez. 2006.

DEL PRIORE, Mary. História das mulheres: as vozes do silêncio. In: FREITAS, Marco Cezar. (Org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 217-235.

DUBY, Georges. *As damas do século XII: Heloísa, Isolda e outras damas do século XII*. São Paulo: companhia das letras, 1995.

FUNARI, Raquel dos Santos; CAVALCANTE, Tatyana Murer. Robin Hood de Ridley Scott: Possibilidades de diálogo entre escola, cinema e história. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 1, n. 2, p. 25-34, mai./ago. 2011.

GOMES, Cândido Alberto. Educação no século XXI: como será? *Atos de Pesquisa em Educação*. Blumenal, v. 14, n. 3, p. 1113-1134, set./dez. 2019.

GUIMARÃES, Selva. Diferentes fontes e linguagens no processo de ensino e aprendizagem. *In: GUIMARÃES, Selva. (Org.). Didática e prática de Ensino de História*. São Paulo: Papirus Editora, 2012, p. 257-285.

GUNN, Simon. *Historia y teoría cultural*. València: Publicacions de la Universitat de València, 2011.

KLAPISCH-ZUBER, Christiane. A mulher e família. *In: LE GOFF, J. O homem medieval*. Lisboa, Editorial presença. 1992a, p. 193-208.

KLAPISCH-ZUBER, Christiane. Introdução. *In: DUBY, Georges; PERROT, Michele. História das mulheres*. A Idade Média. v.2. Porto: Afrontamento, 1992b, p. 9-23.

LIBÂNIO, José Carlos. *Democratização da escola pública*: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 2006.

MACEDO, José Rivair. Cinema e História. *Caderno de IHU em formação*. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, v. 01, n. 11, p. 15-21, jul./dez. 2006.

MACEDO, José Rivair. Introdução – Cinema e Idade Média: Perspectivas. *In: MACEDO, José Rivair; MONGELLI, Lênia Márcia. (Org.). A Idade Média no Cinema*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009, p. 13-48.

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no Ensino de História. *In: KARNAL, Leandro. (Org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2016, p. 109-125.

MODRO, Nelson Ribeiro. *Cineducação: usando o cinema na sala de aula*. Joinville: Editora Univille, 2006.

NAPOLITANO, Marcos. *Como usar o cinema na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2008.

OPITZ, Claudia. O cotidiano da Mulher no final da Idade Média (1250-1500). *In: DUBY, George; PERROT, Michele. História das mulheres: A Idade Média*. v.2. Porto: Afrontamento, 1992, p. 353-357.

PEREIRA, Nilton Mullet. A cidade, o filósofo e a mulher. *Caderno de IHU em formação*. São Leopoldo: Instituto Humanitas Unisinos, v. 01, n. 11, p. 43-48, jul./dez. 2006.

PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2017.

ROSSENI, Miriam de Souza. As marcas da História no Cinema, as marcas do cinema na História. *Anos 90 – Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UFRGS*, v. 7, n. 12, p. 118-128, jul./dez. 1999.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. Formação do professor e pedagogia crítica. *In: FAZENDA, Ivani Catarina. Arantes. A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. Campinas: Papyrus, 2012, p. 17-28.

SANTOS, Franciele Amaral Rodrigues dos; SILVA JÚNIOR, Astrogildo Fernandes da Silva; SOUSA, José Josberto Montenegro. Diferentes fontes e linguagens nas aulas de História e a formação cidadã de jovens estudantes do Ensino Médio. *In: GUIMARÃES, Selva. (Org.). Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016, p. 253-277.

SCOTT, Joan. História das mulheres. *In: BURKE, Peter (Org.). A escrita da História*. Novas perspectivas. São Paulo: Editora Unesp, 1992, p. 63-95.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995.

SOIHET, Rachel. História das Mulheres. *In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). Domínios da História*. Ensaios de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda., 2011, p. 263-283.

VALIM, Alexandre Busko. História e cinema. *In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Org.). Novos Domínios da História* Rio de Janeiro: Elsevier Editora Ltda., 2012, p. 283-300.

ZAHAVI, Gerald. Ensinando história pública no século XXI. *In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; ROVAL, Marta Gouveia de Oliveira. (Org.). Introdução à história pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011, p. 53-64.