



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Instituto de História

Isabela Silva Ribeiro

**O FILME “HISTÓRICO” E O PASSADO EM
PERSPECTIVA:**

**O filme *Morte Negra* (2010) como ferramenta para introduzir
questões de gênero na sala de aula**

Rio de Janeiro

2020

**O FILME “HISTÓRICO” E O PASSADO EM
PERSPECTIVA:**

**O filme *Morte Negra* (2010) como ferramenta para introduzir
questões de gênero na sala de aula**

Isabela Silva Ribeiro

DRE: 113139673

Monografia apresentada à Universidade
Federal do Rio de Janeiro como requisito
parcial para obtenção do grau de bacharel em
História.

Orientadora: Profa. Dra. Andréia Cristina Lopes Frazão da Silva

Rio de Janeiro

2020

2

À minha mãe que, antes de tudo, me fez uma apaixonada pelo cinema, pelo teatro, pela arte. E à minha avó, que me faz todos os dias uma apaixonada pelo passado, pela memória, pela ancestralidade.

Agradecimentos

Agradeço imensamente à minha família, por todo o apoio dado à minha jornada de graduação. Minha mãe, minha irmã, meu pai, meus tios e primos, meus saudosos avós e todos aqueles que acolhemos no seio da nossa família, presentes que a vida nos deu. Tenho muito orgulho de ser carinhosamente chamada de “historiadora da família”.

À minha orientadora, Andréia Cristina Lopes Frazão da Silva, pelo carinho, atenção e paciência. Em sua disciplina eletiva sobre mulheres, ministrada em 2014 - uma das primeiras que cursei na graduação -, seus discursos e pensamentos radiantes me trouxeram as inquietações que culminaram nessa pesquisa. Agradeço também aos demais coordenadores do Programa de Estudos Medievais da UFRJ, Leila Rodrigues da Silva, Paulo Duarte Silva e Paulo Henrique de Carvalho Pachá, e a todos os colegas de pesquisa, que tão bem me receberam no laboratório. Agradeço pela troca, pela interação, pela descontração e também pelo foco. A pesquisa acadêmica é, sem dúvidas, mais enriquecedora quando em sua companhia.

Sou grata aos ciclos que criei e cultivei nos diversos espaços da UFRJ, em especial aos colegas da Escola Politécnica e da Escola de Química, que por meio do teatro universitário me reconectaram com uma de minhas aptidões mais antigas e pela qual guardo grande afeição. E também aos colegas e professores da Escola de Educação Física e Desportos, envolvidos no projeto de extensão Comunidança. Principalmente à professora Amanda Santana, que durante quase dois anos, me contaminou com sua paixão pela dança e me ensinou novas formas de nutrir amor próprio. Esses dois grupos foram fundamentais para a manutenção da minha saúde mental, em uma fase difícil desse processo de formação.

Às amigas que a militância me trouxe, em particular às mulheres do Coletivo de Mulheres da UFRJ, as quais incluo na categoria “família”. Um dos ciclos mais antigos e duradouros da graduação, elas me fazem crescer como pessoa e como mulher. São relações que quero levar para a vida.

E, por fim, aos queridos amigos que fiz no Instituto de História, que entre aulas e momentos de descontração nos corredores, me ensinaram a reciprocidade, a cooperação, as trocas de conhecimento e de afeto. Seu apoio foi imenso em cada matéria, cada dúvida, cada noite em claro, cada momento de ansiedade que a graduação nos traz. Me mostraram que aprendemos mais e melhor quando nos permitimos ouvir e ajudar o próximo. Desejo que sua carreira seja permeada por todo o carinho que me dedicaram.

RESUMO

O presente trabalho visa debater a utilização de filmes ditos “históricos” em aulas de história, promovendo um diálogo entre o conhecimento acadêmico e a cultura popular. Compreendemos que uma obra dessa natureza representa uma perspectiva da contemporaneidade sobre o passado - neste caso, a Idade Média -, e por isso nosso objetivo é promover o senso crítico dos alunos para o imaginário que circula na sociedade atual acerca do medievo, por meio de atividades pedagógicas. O filme escolhido como objeto de estudo é *Morte Negra* (2010), dirigido por Christopher Smith. Ele foi inserido no contexto didático, buscando promover um debate sobre relações de gênero no presente e no passado. Acreditamos que o filme tem potencial didático para provocar reflexões sobre a visão do feminino na contemporaneidade, projetada em um pano de fundo “histórico”.

PALAVRAS-CHAVE: Cinema - filme histórico - filme de época - Idade Média - ensino de História - gênero - mulheres

ABSTRACT

This study aims to discuss the use of so-called "historical" films in History lessons, promoting a dialogue between academic knowledge and popular culture. We understand that a work of that nature represents a contemporary perspective on the past - in this case, the Middle Ages - and therefore our goal is to promote the critical sense of the students to the imaginary that circulates actually in the society about the medieval period, through pedagogical activities. The film chosen as object of study is *Black Death* (2010), directed by Christopher Smith. It was inserted in the didactic context, seeking to promote a debate about gender relations in the present and the past. We believe that the film has didactic potential to provoke reflections on the view of women in contemporary times, projected against a "historical" background.

KEYWORDS: Cinema - historical film - period film - Middle Ages - History teaching - gender - women

Índice

Introdução	9
Capítulo 1: O filme “histórico” nas mãos do historiador.....	14
Capítulo 2: O filme histórico na aula de História.....	27
Capítulo 3: <i>Morte Negra</i> e as questões de gênero em sala de aula.....	41
Considerações finais	55
Referências bibliográficas	57

Lista de Figuras

Figura 1 - Foto do Castelo de Querfurt.....	34
Figura 2 - Foto das Ruínas de Zehdenick.....	34
Figura 3 - Fotos do Castelo de Blankenburg.....	34
Figura 4 - Fotos do Castelo de Blankenburg.....	34
Figura 5 - Ilustração de 1348 sobre a Peste Negra na Itália.....	38
Figura 6 - Xilogravura de 1338, Judeus sendo queimados vivos.....	39
Figura 7 - Pintura De 1493, <i>Danse Des Morts</i>	39
Figura 8 - Aquarela de 1783, que retrata crianças na Dança Macabra.....	40

INTRODUÇÃO

Desde sua criação nos fins do século XIX, o cinema despertou uma série de questionamentos sobre seu caráter artístico, informativo e reprodutivo. Primeiramente, obteve um interesse mais reduzido dos intelectuais das ciências humanas, que o desvalorizavam por representar um entretenimento “de massas”, pouco culto. Muitos foram os embates entre estudiosos da arte sobre o pertencimento ou não do cinema e (da fotografia) à essa categoria, levando em consideração o caráter subjetivo de criação *versus* o objetivo de reprodução. Paralelamente, o cinema aos poucos ganhou espaço também na discussão historiográfica, impulsionado por Pierre Nora e Marc Ferro - membros dos Annales -, que passam a problematizar seu papel como agente histórico, já na segunda metade do século XX. Historiadores de diversas escolas começam a pensar sobre a relação entre História e Cinema, desde a presença marcante nos filmes do contexto cultural/temporal nos quais são produzidos até seu impacto *à posteriori* como agente histórico.

Tratando-se dos filmes que buscam representar certo período do passado, os filmes denominados como “de época” ou “históricos”, parece ser consenso que o cinema nada tem a ver com a “verdade histórica” com a qual se comprometem os historiadores, já que seus interesses e objetivos são outros. Porém é justamente nessas condições que se manifestam uma série de elementos culturais tão caros para a historiografia quanto qualquer documentação escrita. O cinema reflete o discurso, o pensamento e o imaginário - de forma proposital ou descautelada - de quem o produziu, e acaba por se tornar uma fonte primária que aborda uma percepção datada da História. Em outras palavras, o cinema é inevitavelmente um testemunho do presente sobre o passado, e denuncia o ponto de vista do grupo que o cerca.

O cinema é contaminado de múltiplas intencionalidades pessoais e coletivas até os mínimos detalhes, e representa estereótipos, preconceitos, padrões, marginalidades, idealizações, ideologias, convicções, dúvidas, etc. da sociedade que o produziu - mesmo na tentativa de reconstituir um tempo anterior. Sendo assim, não deve ser descartado pelos estudos históricos, já que compõe um “prato cheio” para um debate sobre memória histórica na contemporaneidade, ou a visão do passado em perspectiva, se respeitada e pautada essa característica “não-historiográfica”.

O filme com conteúdo histórico, além de uma forma despretensiosa de entretenimento, possui também um papel importante na construção do discurso histórico, e influencia diretamente no olhar do público sobre o passado. Épocas mais distantes da contemporaneidade, como o Medievo e a Antiguidade, tendem a sofrer, ao longo do tempo, diversas distorções que pendem entre a realidade histórica e as construções do imaginário popular. A Idade Média é um período que concentra as mais variadas formas de imaginação sobre esse passado, que vão desde a terrível “idade das trevas” até o conto de fadas que esteve presente na infância de muitos.

Todos esses aspectos são identificáveis nas películas “de época”, variando bastante ao longo da trajetória temporal do cinema. Filmes históricos produzidos na primeira década do século XX, por exemplo, diferem completamente dos produzidos na última década, e não apenas pelo desenvolvimento da tecnologia de captação de imagens: o discurso sobre a história também se altera. E essas mudanças - as rupturas e permanências - são passíveis de análise científica pelo historiador.

Filmes dessa categoria, mesmo se utilizando da ficção, geralmente buscam manter alguma parcela de realismo, nem que seja para uma construção minimamente verossímil desse passado. Desta forma, surgem variados debates acadêmicos sobre a presença da história no discurso cinematográfico. Dentre eles, o que circunda a *medievalidade* vem se alargando nas últimas duas décadas. Nele se pergunta como as problemáticas do presente se inserem nesse passado medieval, idealizado, imaginado. O medievo então, na maioria das vezes, atua como um mero pano de fundo para ilustrar anseios da contemporaneidade, em meio a visões parciais do que fora esse passado. Mesmo nos filmes que se pretendem realistas, e até documentais, a própria seleção de temas exibidos ou omitidos já demonstra essa parcialidade.

Esta pesquisa se propõe a analisar e discutir a presença do medievo no cinema, por meio do filme *Morte Negra*, estreado em 2010 e dirigido por Christopher Smith. O longa aborda a epidemia de peste negra do ano de 1348 e a jornada de um grupo de homens cristãos que vai até uma pequena vila isolada em um bosque procurar - e sentenciar - uma bruxa suspeita de necromancia. A obra apresenta temáticas como a vida ascética, a vida em sociedade urbana/rural, a fé cristã em tempos de crise, o amor romântico, a medicina herbácea, a autoridade eclesiástica sobre a sociedade, as marginalidades e resistências, figuras femininas com influência social, dentre outros.

Com tal diversidade temática na obra trabalhada, este estudo visa, mais especificamente, abordar a relação entre o cinema e suas potencialidades didáticas no

ensino de História - Idade Média - e, a seguir, concentrar as atenções na representação feminina medieval no filme. Após uma reflexão mais ampla acerca dos variados pontos apresentados no filme exploráveis em sala de aula, o que ganhará destaque é o que relaciona as questões atuais de gênero com as projeções medievais feitas na obra. Por intermédio da personagem Langiva, de *Morte Negra*, será debatido a presença da mulher medieval nos filmes e, assim, como podemos acessar esse capítulo da história das mulheres na contemporaneidade.

É preciso ressaltar que o conceito de *medievalidade* aqui adotado: conjunto de referências do imaginário medieval na cultura pop/cinematográfica da atualidade - como descrito por Macedo (2009, p. 16) -, mas não como uma análise qualitativa da correspondência histórica do período no filme. Outras perspectivas teóricas que atuarão como baliza desse estudo são as propostas por Ferro, na obra *História e Cinema* (1970), ainda hoje uma referência para estudos dessa área, por Nascimento em *Cinema e ensino de História* (2008) e pelos estudos organizados por Blanton, Johnson-Okin, e Avrich, publicados em 2007, *Medieval women in film*.

O conceito de “representação”, por sua vez, não é equivalente na história e na comunicação, mas aqui ele será estendido a todas as ideias que compreendem a reprodução - simbólica ou material - de algum elemento que objetiva reações e significados específicos em quem o recebe um signo.¹ Abordando o cinema histórico, essas representações serão em grande parte construtoras e, ao mesmo tempo, refletoras de um imaginário que se tem desse passado medieval. Assim, elas se fazem, por si, objeto de estudo para a compreensão de uma sociedade sobre ela mesma, e sobre seu passado. Neste caso sobre o passado e o presente das mulheres.

Já a “história das mulheres” - a partir das considerações de Duby - deve sempre ser construída levando em consideração que muitas vezes nossas hipóteses historiográficas serão baseadas em representações, em ideais de feminilidade. Grande parte da história das mulheres foi escrita através do ponto de vista masculino. Mas isso não significa que ela seja totalmente inacessível em sua veracidade, já que esses ideais se contrapõem às marginalidades. As representações continuam sendo geradas pela relação do objeto com o signo, mas diferentemente da cinematografia - um fenômeno da

¹ Definições do semiólogo Charles Sanders Peirce disponíveis em: <http://www.commens.org/dictionary/term/representation>

contemporaneidade - cabe ao historiador o papel de intérprete e a tarefa de decifrar o significado desses signos de acordo com o contexto de épocas passadas.

O estudo será dividido em três etapas. A primeira consiste em compreender, em si, a relação da história com o cinema e analisar a natureza de filmes “históricos” - o que exatamente são? Quais são seus objetivos e táticas? Como situá-los na pesquisa acadêmica? -; e então voltar as atenções aos filmes históricos medievais, suas características mais preponderantes, suas formas variáveis e seu espaço no consumo da sociedade atual, etc.; e por fim, introduzir o filme escolhido para ser analisado, *Morte Negra* e perceber a função do Medievo de “cenário” para o desenvolvimento de discussões pertinentes ao ano e que a obra fora produzida - 2010.

A segunda pretende relacionar esse cinema histórico com novas práticas pedagógicas, que incluem o uso de filmes “históricos”. Aqui será levado em consideração o que a sociedade aprende sobre a Idade Média na escola e o que a sociedade aprende sobre a Idade Média no cinema (e nas mídias). Uma vez feita essa comparação, buscando talvez alguns elos de intercessão, vamos propor: o que a sociedade pode aprender sobre a Idade Média em *Morte Negra* na sala de aula? A elaboração dessa proposta virá por meio de pequenos exemplos de exercícios didáticos com temáticas contidas no filme. O objetivo é ilustrar como uma análise crítica de filmes ditos “históricos”, conduzida por um professor de história, pode ser proveitosa para a compreensão da própria história, na perspectiva temporal da obra selecionada.

A terceira foca essa mesma prática na relação de gênero presente em torno da personagem Langiva. De forma um pouco mais aprofundada, procuraremos entender o papel das mulheres medievais nos filmes e a figura frequente da bruxa, bem como a maneira com a qual ela foi se alterando com o tempo, junto com o olhar da sociedade. A bruxa é um ícone frequentemente associado ao Medievo - representando o obscurantismo, o analfabetismo, a superstição - e sempre fez parte do nosso imaginário sobre o período, desde as histórias de contos de fadas até os filmes de terror.

O objetivo deste estudo é, portanto, buscar compreender e apontar para as possibilidades didáticas de se debater criticamente com alunos (de ensino básico ou superior) filmes históricos, por mais “comerciais” ou “superficiais” que sejam, a fim de estabelecer um diálogo mais amplo entre a História que aprendemos na escola e a História que absorvemos nas manifestações culturais da sociedade. E, assim, encontrar meios de introduzir nesse diálogo temáticas pertinentes, como as relações de gênero, e as origens de determinadas ideias e representações.

CAPÍTULO 1

O FILME “HISTÓRICO” NAS MÃOS DO HISTORIADOR

HISTÓRIA E CINEMA

O cinema nasceu no berço do cientificismo europeu, na última década do século XIX. Foi em um pequeno café parisiense que os irmãos Lumière apresentaram para cerca de trinta pessoas o que ainda é considerado o primeiro filme já feito, “A chegada de um trem na estação”. Em pouco mais de um século de existência, o cinema aperfeiçoou suas técnicas de captação, exibição e, principalmente, de discurso. Tão logo a invenção novecentista conquistou seu espaço como inovação tecnológica e artística, esta foi apropriada como forma de propaganda, enunciado, dominação e poder (STAM, 2003, p. 16)

Tendo se desenvolvido ao longo do século XX, a trajetória do cinema está estritamente ligada com o contexto social e político desse período: fora produzido, inicialmente, por estados europeus no auge do imperialismo, e por isso foi instrumento internacional de reafirmação do discurso colonial; assistiu - e participou - de duas guerras mundiais, sendo, portanto, porta-voz de diversas ideologias conflitantes (STAM, 2003) transitou em diversas camadas sociais e absorveu, ressignificou e representou toda a sorte de movimentos populares, entre outras infinitas formas de envolvimento com o mundo ao redor.

Com influência discursiva e adesão popular cada vez maiores, o cinema desperta então a curiosidade - e a crítica - de estudiosos dos mais variados campos científicos, que analisam desde seu funcionamento técnico até seu caráter artístico e documental. Esses debates, que entram em ebulição a partir da década de 1911, após Ricciotto Canudo estabelecer o termo “sétima arte”(CANUDO, 1993), concentram-se *à priori* em decidir se o cinema deveria ou não receber tal título por consistir, segundo o pensamento da época, menos numa expressão subjetiva do que numa mera reprodução documental imagética.

Tanto a prática puramente descritiva quanto a narrativa ficcional e fantasiosa surgem ainda na primeira década de existência do cinema. E, conseqüentemente, as práticas discursivas são diversas. Conforme Ferro (1992, p. 13):

Paralelamente, desde que o cinema se tornou uma arte, seus pioneiros passaram a intervir na história com filmes, documentários ou de ficção, que, desde sua origem, sob a aparência de representação, doutrinam e glorificam. Na Inglaterra, mostram essencialmente a rainha, seu império, sua frota; na França, preferiram filmar as criações da burguesia ascendente: um trem, uma exposição, as instituições republicanas. Também na ficção o filme de propaganda aparece desde a origem, a favor ou contra Dreyfus, estigmatizando os *boxers*, etc.

E nisso surge também o filme histórico, ou seja, o filme que busca remeter a certo período do passado, que seria uma possível interseção entre esses dois campos. Sem dúvidas essa divisão tem um quê de artificialidade, já que “tanto o filme documentário quanto o filme de ficção, seja ele de reconstituição histórica ou não, trazem em si elementos do real e do sonho, do presente e do passado” (ROSSINI, 1999).

O filme de caráter histórico talvez tenha sido uma das primeiras apropriações explícitas da história pela contemporaneidade, porque as distorções e perspectivas apresentadas são visivelmente relacionáveis com a época que o produziu. Seria então uma “leitura cinematográfica da história”, como classificou Ferro, uma forma do presente narrar e memorizar o passado. Porém livre do rigor historiográfico, sem o compromisso científico com a verdade. Uma leitura do passado puramente voltada para o mercado cultural do presente, para o consumo em massa. Rosenstone (2010, p. 27) relembra que:

Os primeiros filmes históricos dramáticos não eram concebidos como investigações sérias a respeito do significado dos acontecimentos passados. Eram momentos nacionais breves, muitas vezes não mais do que encenações teatrais que a platéia [sic] facilmente reconheceria (...).

Após as devidas dissertações de estudiosos do campo artístico e cultural sobre o tema, o cinema finalmente ganha espaço na discussão historiográfica, o que só foi possível graças à primeira geração da Escola dos Annales, encabeçada por Marc Bloch e Lucien Ferbvre, e seu interesse particular por outras formas de se pensar história (REVEL, 1989, p. 23). Mas foi apenas com a terceira geração dos Annales - principalmente Pierre Nora e Marc Ferro, em uma busca entusiasmada por novas fontes de pesquisa - que se passa a problematizar seu papel como um agente histórico. Isso, porém, após um longo período em que o cinema, sendo considerado um entretenimento de massa, era menosprezado pela academia. Algo de uma categoria cultural inferior. Segundo Rossini (1999, p.48), havia um certo “preconceito social que o envolvia, e que só foi vencido quando o cineasta passou a ser considerado um intelectual”.

Dito isso, é preciso destacar a diferenciação feita por Marc Ferro (apud MACEDO e MONGELLI, 2009, p. 20-21) entre os filmes que consistem na tal “leitura

cinematográfica da história” dos que abordam a própria contemporaneidade em que foram produzidos, suscitando assim uma “leitura histórica do cinema”. O primeiro grupo, sendo talvez o elo mais “polêmico” entre a história e o cinema, ainda era visto com certa desconfiança e desprezo pelos acadêmicos, principalmente tratando-se dos filmes que retratam épocas mais longínquas ao seu presente. Ferro - que na década de 1970 produziu o primeiro estudo relevante sobre a relação História/Cinema, sendo até hoje uma das obras mais influentes sobre o tema - e a maioria dos historiadores que abordarão o tópico a partir daí, se debruçam sobre a segunda categoria, compreendendo o filme como um espelho da imaginação de determinada sociedade, um testemunho de suas práticas, modos, valores.

Porém neste trabalho o cinema de reconstituição histórica também será visto como essencial para uma noção mais completa do imaginário de uma sociedade datada, da maneira como ela concebe a história. Para expor melhor o que seria esse espaço do imaginário social, recorreremos a Évelyne Patlagean (2005 apud LE GOFF, 2009, p. 11):

O domínio do imaginário constitui-se pelo conjunto das representações que ultrapassam o limite imposto pelas constatações da experiência vivida e pelas deduções correlatas que ela autoriza, o que equivale a dizer que toda cultura, portanto toda sociedade e mesmo todos os níveis de uma sociedade complexa, possui o seu imaginário.

Assim sendo, cabe afinal compreender e classificar o que seriam esses filmes ditos “históricos”. Segundo Miriam Rossini (apud BALDISSERA, 2009, p. 129) os filmes ditos de “reconstituição histórica” são os que abordam algum período, evento ou personagem histórico que de fato existiu, e buscam remontá-lo geralmente mediante uma pesquisa. Já os filmes “de época” não necessariamente contêm um passado que ocorreu. Aqui o uso da história atua mais como um pano de fundo para abordar outros temas, mais relacionados com o presente: “Às vezes tudo o que se quer é resgatar a própria ambiência do passado, os códigos de comportamento para, num ambiente diverso, contar uma história de amor fictícia, mas não de todo impossível dentro dos limites desse outro tempo” (ROSSINI, 1999). Por último, existem os que podem ser classificados como “épicos”: as grandes narrativas bíblicas, sagas, epopeias.

José Baldissera relembra também a classificação elaborada por Francis Desbarats (1989, apud BALDISSERA, 2009, p.130), que divide os filmes históricos em três grupos: filmes de aventura, no qual o elemento histórico é uma mera alegoria estética; de personagens históricos, que são especificamente filmes biográficos; e de historiadores,

que firmam sua narrativa no conhecimento científico. Sendo todos os filmes históricos uma fusão destas três categorias, ou pelo menos duas delas. Mas independentemente de o filme ser baseado ou não em uma pesquisa histórica aprofundada, narrar ou não um evento ocorrido, conter ou não grandes doses de fantasia e misticismo, na maioria das vezes ele buscará ser minimamente verossímil. E é justamente essa verossimilhança que poderá trazer ao espectador o efeito do real (ROSSINI, 1999, p. 119, 123) ou seja, a sensação de realidade no que se assiste na tela.

Dessa forma, é importante perceber o filme histórico tanto como um objeto de estudo, quanto como uma fonte. Não para a análise do período que ele ambiciona apresentar, mas como um registro de como esse período é entendido pela época em que ele foi produzido. Pode ser então “o filme o depositário do pensamento do século XX, pois reflete amplamente a mentalidade dos homens e mulheres que o realizaram” (JACKSON apud ROSSINI, 1999). Isso nos leva a entender que, apesar do efeito do real, o filme nunca estará isento de percepções, perspectivas e intenções, e cada detalhe - o texto falado, as expressões e ações dos atores, o movimento de câmeras, a sequência de acontecimentos, a seleção do que é representado e do que é omitido, etc - leva o espectador a seguir o raciocínio do cineasta. E por isso mesmo, “o historiador não pode fugir ao fato de que hoje o cinema, além de contador de histórias, está se transformando também em professor de história” (ROSSINI, 1999).

Sendo estabelecida a importância do gênero histórico entre os filmes e, com isso, sua relevância para pesquisas historiográfica, mostra-se inútil ao historiador renegar estudos a esses filmes por serem produções de ficção, arte, entretenimento, ou quaisquer outras categorias “não científicas”. O fato consolidado é que, atualmente, “as mídias visuais são o principal transmissor de história pública na nossa cultura”, sendo que para cada indivíduo que pesquisa sobre algum tema histórico nos livros, outros milhões o acessarão apenas através das telas (ROSENSTONE, 2010, p. 28-29) Portanto, mais do que interessante, faz-se *necessário* que o pesquisador busque compreender e analisar essas novas formas de difusão do conteúdo histórico, dando uma atenção especial em “investigar os códigos, convenções e práticas por meio dos quais a história é levada às telas” (ROSENSTONE, 2010, p. 29).

A partir daí surge a problemática da metodologia ideal para se analisar um filme. Um dos principais desafios que o historiador encontra ao iniciar estudos dessa natureza talvez seja a falta de acúmulo teórico e científico para compreender a linguagem cinematográfica, que em muito se difere daquela a qual está habituado. Para Rossini, é

particularmente difícil compreender o cruzamento dos aparatos técnicos com as possibilidades narrativas, ainda mais quando essas se fundem com o efeito do real, pois o resultado disso é que “o referente coincide com a representação” (ROSSINI, 1999, p. 55), ou seja, a sensação de realidade produzida é tão forte que pode camuflar os diversos artifícios discursivos.

Em sua pesquisa, Marcelo Costa (2017, p. 40-49) enumera alguns métodos interessantes que possibilitam uma análise fílmica da obra histórica. São eles: o de Ferro, que vê na obra um produto, um objeto, que não pode ser analisado em fragmentos, mas como um todo, desde a imagem e absolutamente tudo o que nela contém, até o que está ao redor dela - “autor, produtores, público, crítica, etc”. O de Marcos Napolitano, que propõe uma análise combinatória da fragmentação com a síntese do filme, sendo para tal necessário assimilar separadamente os elementos técnico-estéticos dos representativos, e ter como foco “os conteúdos, as linguagens e as tecnologias empregadas”. O de François de La Bretecque, muito similar ao de Natalie Davis, que sugere investigar a obra primeiro pela sua gênese, seu embrião, a pré-produção e produção do filme; em segundo a sinopse, ou seja, o filme em si, “comparando com registros históricos”; e, por último, o julgamento, que seria a pós-produção, a recepção do público e sua relevância para a compreensão da história. E atentar também ao contexto temporal-social-político em que cada uma dessas etapas se desenvolveu.

Também são citadas as metodologias elaboradas por Robert Rosenstone, Nildo Viana, Johnni Langer e José Barros. Sobre o método de Rosenstone (2010 apud COSTA, 2017, p. 46), ele próprio testemunha:

O meu método consiste em trabalhar a uma certa distância intermediária, ocasionalmente me aproximando para uma observação pormenorizada ou uma análise detalhada e ocasionalmente me afastando e recuando para o campo da teoria, mas sempre voltando para uma posição a partir da qual é possível ver e entender que a obra não existiria se não fosse pelos vestígios de personagens e acontecimentos históricos particulares sobre os quais muito já se sabe..

Sobre os demais, Viana tem seu método baseado principalmente em conceitos da semiótica.² Sempre levando em consideração que o filme é um produto social, produzido por indivíduos, deve-se, portanto, atentar às simbologias, linguagens e significados pretendidos pela equipe produtora, às compreendidas pelo público consumidor e às interpretadas pelo pesquisador, a partir da perspectiva de cada um. Já Langer sugere um

² Ciência que estuda os signos, suas construções, processos e significados.

caminho bastante focado nas representações de estereótipos, ou seja, de figuras já conhecidas e assimiladas pelo imaginário popular. Para tal, também se deve pensar sobre a produção, o conteúdo da obra e seu público-alvo. E por fim, Barros destaca a importância de uma pesquisa interdisciplinar, para se analisar os mais distintos elementos tecnológicos e artísticos da obra, atentando-se também às diversas referências que o cinema faz a ele mesmo e outras obras de arte de outras naturezas (COSTA, 2017, p. 46-49)

É possível perceber, assim, que ainda não existe um consenso de como o historiador deve compreender e analisar a presença da história nos filmes, ou ainda se esse exercício é, de fato, enriquecedor para a historiografia. Porém rejeitar a história transmitida pela ficção, ou por quaisquer práticas subjetivas, implica pensar que a objetividade científica é capaz de captar a história com exatidão, tal qual ocorreu, e que existe “realidade organizada, exterior, pronta para ser definitivamente decifrada” (RAGO apud PEREIRA NM, 2006, p. 6). E sabemos que, por mais que essa seja nossa meta ideal, isso é impossível. Ou pior: podemos cair no paradoxo de pensar que nossa perspectiva investigativa não é, também, uma perspectiva.

No fim, entender as representações do imaginário de uma sociedade também é entender a própria sociedade. E, se é pretendido abandonar as velhas noções evolucionistas de uma história linear, é preciso perceber os ciclos de pensamento de um grupo social acerca de si, do outro, de suas origens, de seu presente. Se é pretendido romper com os modelos intelectuais eurocêntricos, é preciso problematizar o discurso hegemônico solidificado ao longo de séculos e materializado nas diversas expressões culturais - inclusive o cinema (PEREIRA NM, 2006, p. 6)

IDADE MÉDIA E CINEMA

Desde que os filmes históricos surgiram no cinema, o medieval parece ter um lugar privilegiado no interesse dos cineastas. Vindo de uma tradição literária e visual do século XIX, a busca pelo passado medieval se alimenta de diversos elementos culturais da sociedade europeia, pioneira na sétima arte. Um primeiro a ser destacado seriam os

sentimentos nacionalistas³ e a busca pelas raízes pátrias dos Estados onde os filmes foram produzidos. Nisso entram figuras históricas importantes nas tradições de cada país, bem como eventos tidos como marcantes. Por exemplo: a França inicia logo nas primeiras décadas do cinema sua longa tradição de filmes sobre Joana D'Arc - que inclusive fora uns dos primeiros episódios históricos remontados pelo cinema;⁴ a Inglaterra aludia a figuras como Henrique V e o lendário Robin Hood; outros tantos países citaram as invasões vikings e as cruzadas, sempre com uma visão pejorativa sobre o “outro”.

Outro aspecto a ser destacado é a influência do Romantismo⁵ - que não deixa de se relacionar também com o nacionalismo - tanto na pintura, com suas imagens memoráveis e diversas vezes reproduzidas, quanto na literatura. Nesta se destacam figuras importantes, como Walter Scott, Victor Hugo e Alexandre Herculano, que terão suas obras de temática medieval contadas muitas e muitas vezes pelo cinema. Essa expressão “romantista” dos filmes irá remeter, e reafirmar, uma visão mais folclórica da Idade Média, um certo saudosismo dos costumes populares supostamente originários da cultura ocidental contemporânea (MACEDO e MONGELLI, 2009, p. 15).

Também a religiosidade costuma fazer essa conexão com o passado por meio do cinema, havendo assim uma grande “herança” de filmes com temática cristã. Um bom exemplo disso são os filmes dedicados a vidas de santos ainda muito conhecidos na contemporaneidade. Grande parte deles, em maior ou menor grau, se baseia em hagiografias⁶ desses personagens e, com isso, passaram a ser classificados como *hagiopics* (GRACE, 2009, p. 6), que misturam a estrutura de uma biografia habitual com um discurso de enaltecimento. São Francisco de Assis é um dos mais lembrados pelo cinema, com mais de vinte produções sobre a existência (COSTA, 2017, 126) que, naturalmente, demonstram mais de vinte interpretações distintas de uma mesma personalidade histórica.

E mais um ponto importante a ser citado é o que envolve um legado milenar de relatos orais, bem como os filmes que dele derivam. Aqui cabem as grandes narrativas

³ Sentimento de pertencimento à uma nação, pelo vínculo linguístico, territorial, étnico e pelas raízes históricas.

⁴ *Joana D'Arc*, 1916, Cecil B. DeMille.

⁵ Movimento artístico cuja expressão se opunha ao racionalismo. Valorizava o indivíduo, os sentimentos, a subjetividade e a memória afetiva. Vigorou principalmente na Europa entre os séculos XVIII e XIX. Se destacou na pintura, na literatura e na música.

⁶ Gênero literário biográfico que descreve a vida dos santos. Apesar de manifestar uma grande pluralidade estética e estrutural (levando em consideração, pelo menos, o período medieval), a hagiografia segue alguns padrões básicos, como enaltecer as virtudes dos indivíduos santificados e sua devoção a deus.

que permeiam o conhecimento popular, mitos e lendas, como a do Rei Artur, com incontáveis películas dedicadas à sua figura, ou ainda os tradicionais contos de fadas, que logo foram apropriados pela Disney – que desenvolveu um mercado cinematográfico voltado para o público infantil. Essa aproximação torna-se ainda mais interessante se levarmos em consideração que, segundo muitos medievalistas, a Idade Média fantasiada é tida como uma infância do Ocidente, uma aurora da “civilização”. Jacques Le Goff afirma “a Idade Média tornou-se um folclore, uma espécie de infância da nação, que felizmente atingindo a idade adulta com o Renascimento” (LE GOFF, 2005, p. 63).

É amplamente sabido - pelo menos pelos estudiosos do medievo - que a Idade Média é tida por muitos como o “berço” da civilização ocidental (LE GOFF, 2005, p. 63), um período no qual se originaram as estruturas políticas, sociais e religiosas desse tal “Ocidente”. Mas a associação direta com a infância remete a um escapismo, que torna o medievo uma síntese de um imaginário anterior aos problemas da vida “adulta” contemporânea.

A ficção medieval é também um pretexto para exprimir nostalgias de uma época de quimera, até de felicidade, de uma sociedade mais homogênea, sem preocupação com o antes e o depois. É época esta, marcada pela fé, época da generosidade e da lealdade. Ou seja, uma visão romântica e idealizada da Idade Média, que nos remete a um olhar romântico sobre a mesma em oposição àqueles que a retratam como uma época de violência, de peste e de guerras. (BALDISSERA, 2009, p. 131)

Vale lembrar que essa visão excessivamente romântica do período medieval não anula a face “tenebrosa” que este possui na sociedade desde que ganhou a alcunha de “idade das trevas” pelo Iluminismo – em uma tentativa de supervalorização do cientificismo, das novas estruturas Republicanas e da própria filosofia liberal. Esses dois entendimentos que se têm acerca do medievo, embora às vezes conflitantes, podem ser vistos como dois lados da mesma moeda: o sonho e o pesadelo. Ao mesmo tempo em que é um passado quimérico, livre de tantas convenções e regras sociais, essa “ausência de organização” também poderia suscitar a barbárie. A Idade Média poderia ser tudo o que a sociedade (ocidental) já fora e já superou.

Assim, o medievo se faz presente em diversos âmbitos da cultura popular. Para um estreitamento que recorte o cinema, é necessário atentar para uma diferenciação elaborada por Rivair Macedo (2009, p.16), as “reminiscências medievais”, que seriam “as formas de apropriação dos vestígios do que um dia pertenceu ao Medievo, alterados e/ou transformados com o passar do tempo”. Aqui se inserem as construções, festas populares,

costumes, folclore... Elementos que, apesar das intervenções que sofreram ao longo dos séculos, ainda preservam alguma característica original. E a “medievalidade” onde “a Idade Média aparece apenas como uma referência, e por vezes uma referência fugidia, estereotipada”. Logo, os filmes que remetam ao Medievo se encaixam no segundo grupo descrito, apresentando apenas referências ao que se entende na contemporaneidade por “Idade Média”.

Dessa forma, e, relembando que o cinema inevitavelmente reflete mais o presente do que o passado, deve-se atentar do porquê de certas referências do Medievo serem trazidas à tona em determinados contextos. Pela concepção de Macedo, “as motivações da Medievalidade encontram-se estreitamente ligadas aos problemas atuais” (2009, p. 47). Como complementa Prata (2011, p. 102):

em geral, a Idade Média que acaba aparecendo nas telas do Cinema não é mais do que um mero espelho das angústias, sofrimentos e desejos da contemporaneidade, que encontram numa Idade Média sonhada ou fantasiosa, campo propício como subterfúgio ou como fuga da realidade.

José Barros afirma ainda que “o cinema procura dar a este público algo que se refere aos seus desejos e temores mais íntimos e mais intensos, algo que tenha um significado verdadeiro para as suas vidas” (2006). Sendo assim, a representação do presente sobre o plano do passado não seria um mero descuido anacrônico, mas uma forma intencional de atrair o interesse do público.

Barros (2006, p. 11) então descreve algumas características frequentes nas representações medievais que o cinema faz, talvez as mais marcantes no imaginário da contemporaneidade sobre o medievo, e as divide em algumas categorias - que não aparecem isoladamente. São elas: a fé, com elementos “profundamente cristãos” que trazem um “realismo árido e despojado”; o obscurantismo, que dá “especial ênfase a um dos temas que movimentam alguns dos mais profundos temores do homem moderno”; em oposição, a luminosidade, ou iluminação, marcado por uma “preocupação muito maior com o espetáculo, com a exuberância das cores”; o encantamento, o aspecto “a que nos acostumamos desde crianças pelos contos de fadas”; a heroicidade, que consiste em “romantizar e estetizar estes episódios históricos”; e por fim, a Idade Média passional, na qual “os sentimentos são vividos de maneira radicalmente intensa”.

Nesse último tópico, Barros retoma o pensamento de Huizinga, de que “uma das principais características da Idade Média é a tendência a explorar os sentimentos na maior intensidade possível” (BARROS, 2006, p. 11). Assim, o autor afirma que, mesmo em

uma obra cuja narrativa central seja absolutamente ficcional, com sentimentos exacerbados como forma de emocionar o público, é possível observar também uma tentativa de representar ao máximo um realismo histórico por meio da reprodução cuidadosa de figurinos, locações, expressões linguísticas etc. Nesse caso, a equipe de produção vale-se da erudição histórica.

Tanto Barros quanto Macedo citam uma série de filmes que podem perfeitamente exemplificar como as representações medievais refletem os contextos sociais e políticos, como os casos em que a Inquisição e a tortura são metáforas evidentes ao nazifascismo, assim como as Cruzadas podem remeter à Guerra do Iraque e a peste bubônica faz alusão a epidemias da atualidade, como a Aids (2006, p. 13-14).

Aqui podemos destacar - novamente - os diversos filmes protagonizados por São Francisco de Assis, com diferenças bruscas entre si, sendo que cada um deles poderia ser encaixado nas distintas categorias descritas por Barros. O franciscanismo sempre vem à tona como crítica aos modelos sociais e econômicos da contemporaneidade. Como exemplos, podemos sublinhar: *Irmão Sol, Irmã Lua* (1972) e sua estética colorida e vibrante, ambientada em belos jardins italianos, e seu discurso “antiguerra” a favor da paz, do amor e da liberdade, uma alusão direta ao movimento *hippie*, em plena ebulição na década de 1970, que se levantava contra a guerra do Vietnã.⁷ Outra produção, *Francesco* (1989), que se preocupa em narrar de forma mais “realista” a biografia de São Francisco, dá um destaque maior a Santa Clara de Assis, que se inclui entre os discípulos franciscanos, possivelmente na tentativa de pôr a figura feminina do filme em pé de igualdade com as masculinas, uma vez que a diretoria do longa é uma mulher. Enfim, as possibilidades de leitura de cada filme franciscano são diversas.

Por fim, é preciso compreender que o mundo atual ainda encara a História buscando imediatismo e utilitarismo. Sendo assim, épocas mais longínquas da trajetória humana tendem a ser esquecidas e distorcidas. É perceptível que na cultura escolar o Medieval e a Antiguidade são momentos coadjuvantes e “menos interessantes” para o estudo, marcado apenas por desorganização política, estratificação social, guerras, doenças e barbárie. O cinema, em contrapartida, traz uma atmosfera lúdica, por vezes excessiva, ao período, um escapismo que quase retira a Idade Média realidade humana. Segundo Macedo (2006, p. 16),

⁷ Conflito armado que envolveu EUA, Vietnã, Laos e Camboja, entre 1955-1975.

para muitas pessoas a imagem da Idade Média ou a imagem da história não é aquela dos livros que nós conhecemos, não é aquela dos documentos oficiais ou dos documentos impressos, e sim aquela das imagens que elas viram um dia ou das informações que elas tiveram um dia por meio de um filme, de uma música de um filme.

Assim, cabe principalmente ao historiador-professor efetuar essa ligação entre os dois discursos, selecionar os tópicos para reflexão, introduzir debates na sociedade, enfim, fazer o papel de mediador entre a Idade Média difundida na sala de aula e a Idade Média idealizada pelos filmes. O Medievalismo nunca deixou de despertar curiosidade no mundo, mas talvez não apareça tanto pelos meios convencionais, científicos. O medievalista, então, deve encarar a problemática de buscar formas de trazer a verdade estudada, comprovada, para a cultura de massa.

MORTE NEGRA E SUA PERSPECTIVA

O filme *Black Death* (2010), lançado no Brasil como *Morte Negra*, foi dirigido pelo inglês Christopher Smith, roteirizada pelo ítalo-irlandês Dario Poloni, com produção britânica e principalmente alemã. O financiamento foi quase totalmente alemão e todas as locações utilizadas foram em Sachsen-Anhalt, na Alemanha. Smith, até então, havia dirigido apenas três longas dos gêneros terror e ação. Após *Morte Negra*, voltou suas atenções para séries de TV e longas de comédia. Esta obra foi a terceira da carreira de Poloni como roteirista, sendo as duas anteriores de romance e terror, respectivamente. *Morte Negra* transita entre os gêneros suspense, terror e aventura, sendo a primeira de temática histórica da carreira de ambos.

Em entrevista, Poloni afirma sempre ter tido interesse pelo drama histórico, mas percebia que esse “é um recurso subutilizado nos filmes britânicos”, principalmente sobre as épocas pré-elizabetanas. Ele afirma que o termo “Idade das Trevas” por si só já é capaz de despertar a imaginação sobre o mundo “caótico, turbulento e imprevisível” da Idade Média. Destaca que é muito difícil traçar um paralelo com a contemporaneidade, mas pela mentalidade do indivíduo medieval, marcada pela “ilegalidade, o medo do desconhecido e a falta de organização central”, a obra estaria mais para um filme “*Wild West*”.⁸ Responde que procurou uma linguagem “anglo-saxã robusta” que não é o inglês

⁸ Do inglês “oeste selvagem”, se refere ao gênero de filmes muito popular no século XX, que retrata a expansão da colonização branca até a costa oeste dos EUA, durante o século XIX. A expressão mais usada no Brasil é *faroeste*.

atual, mas é mais acessível ao público que o Shakespeariano, e que a produção buscou locações mais rurais para unir o realismo histórico com a compreensão contemporânea, o que favoreceu o orçamento da obra. Finaliza afirmando que sua intenção é trazer o interesse da audiência para o Medieval e produzir “algo que tivesse apelo popular e, ao mesmo tempo, lhe desse algo em que pensar” (tradução nossa).⁹

Já Smith em entrevista também destaca o baixo orçamento do filme. O diretor afirma que estudou bastante sobre o período da peste negra na tentativa de trazer o evento de forma realista e emocionante, “com respeito à absoluta tragédia humana que foi”, e não apenas como um espetáculo de horror, como fizera em seus filmes anteriores. A equipe quis apresentar ao público a noção de que isso poderia ter acontecido dez anos antes, não seiscentos. Ele lembra que, pouco após o lançamento do filme, se surpreendeu ouvindo em um programa de rádio historiadores debatendo sobre seu filme, inclusive sobre coisas muito “minuciosas”, quase irrelevantes, que passaram despercebidas pela equipe e pelo público. Mas afirma que no geral a avaliação foi positiva, também pelo roteiro, elenco, arte e figurino - bastante fidedigno ao período.

Sobre uma das temáticas centrais do longa, a religiosidade, Smith reflete que “é sobre a maneira como as pessoas podem corromper a religião e usar a religião nas pessoas. Não tanto a religião em si, mas apenas a influência corrupta das pessoas”. Ele afirma que mudou muito do roteiro original da obra (já que Smith e Polani não foram os primeiros a assumir suas respectivas funções no projeto), e retirou alguns elementos explicitamente fantasiosos, como a figura do diabo e o inferno como um espaço físico. O diretor buscou a presença do mal apenas na esfera psicológica, na qual o mocinho se torna o principal vilão no desfecho e assume todas as posturas que repudiou ao longo da narrativa, para suscitar mais reflexões no público.¹⁰

No elenco principal, *Black Death* conta com Eddie Redmayne no papel de monge Osmund, Sean Bean como Ulric e Clarice Van Houten como a bruxa Langiva. Ainda conta com nomes conhecidos como John Lynch, Tim McInnerny e David Warner. Van Houten, a atriz holandesa conhecida pelo grande público pela personagem Melisandre, também feiticeira, na série inglesa *Game of Thrones*,¹¹ provavelmente garantiu sua

⁹ Entrevista acessada em 04 de novembro de 2019, disponível em: <https://www.medievalists.net/2010/05/black-death-interview-with-dario-poloni/>

¹⁰ Entrevista acessada em 04 de novembro de 2019, disponível em: <http://unratedfilm.com/2011/02/christopher-smith-interview-with-the-director-of-black-death/>

¹¹ Série produzida pela HBO e distribuída pela Warner Bros, inspirada na saga literária de George R. R. Martin *Crônicas de Gelo e Fogo*. Foi ao ar entre 2011 e 2019.

participação em *Morte Negra* graças à essa performance bem-sucedida na série. Sean Bean, que também atua em *Game of Thrones* como Lord Eddard Stark, protagonista da primeira temporada, e esteve na trilogia *Senhor dos Anéis*,¹² como o general Boromir, também participa do filme.

A narrativa do filme se passa no ano de 1348, auge de uma dos mais graves surtos de epidemia de peste bubônica que assolou a Europa medieval. O enredo é sobre a história do jovem asceta Osmund, que vive dividido entre seus votos e o amor de Averill, jovem abrigada no mosteiro em que vive. Quando a peste atinge a área, Osmund se vê frente à oportunidade de fugir com sua amada para o interior. Com a fé abalada, ele vê uma grande oportunidade de reencontrar Averill após a chegada de um grupo de soldados liderados por Ulric a serviço do Papa, que investiga um caso de necromancia, ou seja, a ressurreição de mortos através de práticas pagãs, nas redondezas. Osmund se une ao grupo e após uma exaustiva e perigosa viagem pela estrada, suas expectativas são frustradas quando chega à vila de Langiva, a suposta bruxa necromante. Inicialmente o grupo é bem recepcionado e fica aos cuidados de Langiva, que chega a desenvolver certa amizade com o monge, contrariando as ordens do terrível e dogmático cavaleiro Ulric.

Tudo muda quando Osmund vê Langiva ressuscitar Averill, encontrada desfalecida pelos aldeões. Osmund, que sempre tivera uma postura mais “racionalista”, sente-se culpado pelo ceticismo e inocência. A partir daí, o grupo cristão começa um grande conflito com os habitantes da comunidade pagã, que termina em muitas mortes e longos diálogos sobre fé, religião, Deus e diabo. Anos se passam e Osmund se torna o mais impiedoso dos inquisidores.

O filme é marcado por um certo tipo de anacronismo que durante muito tempo foi abominado por alguns historiadores, mas que não é raro nos filmes do gênero: a reunião, em uma mesma narrativa, de eventos não contemporâneos para uma ambientação temporal da obra. Neste caso, no eixo principal do roteiro temos a grande epidemia de Peste Bubônica dos anos 1346 a 1353 ao mesmo tempo em que se passa uma “caça às bruxas”, que só acontece dentro dos contornos descritos pelo filme a partir do século XVI.

Não obstante, a obra apresenta um argumento bastante interessante para essa combinação: em tempos de fé cristã estremecida pela mortalidade excessiva, a população, em desespero, recorre a práticas religiosas que fogem à ortodoxia católica, e em contrapartida o poder eclesiástico redobra sua censura sobre tal para não perder

¹² (Trilogia) 2001 - 2003, Peter Jackson. Inspirada na saga literária de J. R. R. Tolkien.

gradativamente seu domínio ideológico. Essa perspectiva é pensada para tornar inteligível e crível - pelo menos para o grande público - que uma mulher curandeira, uma “bruxa”, tenha conquistado credibilidade entre moradores da região a ponto de despertar preocupação especial do Papado, mesmo em um período em que o principal alvo de perseguição do clero eram as condutas heréticas, e não as práticas pagãs.

Dotado de uma atmosfera sombria e misteriosa - uma alegoria estética fundamental para a ambientação da trama - *Morte Negra* tem cores escuras da fotografia de boa parte das cenas, uma espessa neblina presente nas tomadas externas, momentos de silêncio que geram tensão, entre outros diversos artifícios da produção. Para além disso, há uma certa natureza “existencialista” da trama do filme, que traz algumas reflexões ao público sobre fé, religião, o bem e o mal, etc. Isso difere o filme de alguns similares contemporâneos, como *Caça às Bruxas*¹³ e *João e Maria*,¹⁴ no qual a presença do sobrenatural é um mero elemento para diversão.

Independente da erudição histórica do filme - algo que não se vê com muita clareza nos depoimentos citados - o filme traz várias temáticas que circundam o imaginário medieval e, conseqüentemente, diversas possibilidades de interpretação e usos didáticos, se aplicados os devidos filtros. As perspectivas sobre o Medievo representadas em *Morte Negra* estão em total sintonia, acreditamos, com as perspectivas medievais da atualidade, e temas como gênero, religiosidade, intolerância, e relações de poder *devem* fazer parte do cotidiano da sala de aula - inclusive na matéria Idade Média.

¹³ 2011, dirigido por Dominic Sena.

¹⁴ 2013, dirigido por Tommy Wirkola.

CAPÍTULO 2

O FILME “HISTÓRICO” NA AULA DE HISTÓRIA

O CINEMA NA SALA DE AULA

O cinema como ferramenta educacional não representa uma grande novidade para o professor de História. Na realidade, como foi apresentado no capítulo anterior, desde que existe, o cinema é tomado como forma de propaganda, crítica, ideologia, etc. A partir década de 1930, durante a ascensão do totalitarismo no mundo, o cinema pode ser observado como um instrumento educativo, sob forte viés ideológico, do qual os Estados nacionalistas se apropriam e inserem na sociedade como política pública planejada (NASCIMENTO, 2008, p.3). No Brasil não foi diferente, Getúlio Vargas cria em 1937 o Instituto Nacional do Cinema Educativo (INCE), que mais tarde seria modificado e reorganizado pelo Regime Militar (1964 - 1985) . Vargas, em consonância com outros líderes políticos do período, “enxergava o cinema como um instrumento divulgador da cultura e unificador do Estado” (SIMIS apud NASCIMENTO, 2008, p. 3). Apesar de haver real perspectiva pedagógica no cinema educativo da primeira metade do século XX, essa não se aprofundava em conceitos teórico-metodológicos, e se tornava basicamente um mecanismo de ideologização em massa (NASCIMENTO, 2008, p. 4).

Esse cenário começa a mudar a partir das décadas de 1970 e 1980, primeiro pelo alargamento da pesquisa acadêmica sobre o cinema como agente histórico, e segundo pela expansão dos meios de comunicação visuais pelo Brasil, que passam a veicular para um público cada vez maior novelas, séries e filmes. Desde então, os dois aspectos se intensificam e promovem uma aproximação progressiva do cinema com a História: a historiografia compreende pouco a pouco o impacto das mídias audiovisuais na construção do conhecimento histórico, e a população tem cada vez mais acesso à televisão e à Internet, inundadas de conteúdo “de época”.

Isso não significa dizer, no entanto, que o público em geral tenha acesso igualitário à cultura e à informação suficientes para desenvolver um senso crítico e investigativo sobre o conteúdo consumido ou ainda uma noção articulada sobre este, e nem muito menos significa que o historiador-professor esteja profundamente a par das discussões teóricas sobre as potencialidades didáticas do filme comercial. Uma pesquisa coordenada por Jair Nascimento na Bahia, no início dos anos 2000, apontou para algumas

problemáticas da realidade nacional: muitas escolas, na época, não estavam aparelhadas com equipamentos reprodutores de mídia; parte do corpo discente não era devidamente capacitada para elaborar esse tipo de atividade (muitos professores de História entrevistados sequer eram graduados a área); e o fato da maioria das escolas ter uma concepção pedagógica tradicional demais para enxergar o filme para além de um mero “passatempo” para o aluno (NASCIMENTO 2008, p. 8-9).

Esse último aspecto citado talvez seja o que menos depende de dados atualizados, já que é bastante perceptível que a cultura escolar ainda valoriza principalmente o conteúdo escrito, a aula expositiva e a memorização - no caso da disciplina História - de nomes e datas. Tal metodologia pode ser prejudicial para um bom aprendizado das ciências humanas, pois não desenvolve adequadamente uma compreensão total da interdisciplinaridade que envolve essas áreas de conhecimento. A História medieval, por exemplo, se refere à uma época em que “a maioria das pessoas era analfabeta, o que torna possível afirmar que a sociedade medieval era uma civilização dos gestos, da palavra e da voz” (MACEDO apud PEREIRA NM, 2006, p. 8). Sendo assim, o ensino da Idade Média deve ser consideravelmente tolhido para se enquadrar em uma prática que privilegie a escrita, podendo tornar-se maçante e distante da realidade do aluno.

Dessa forma, o cinema como ferramenta lúdica faz mais do que entreter o estudante: ele tem o poder de concretizar estruturas e aspectos que no campo tradicional do ensino se mostram demasiado abstratas, quase incompreensíveis. É claro que se deve atentar para o já mencionado “efeito do real”. Conforme Ricardo Fitz: “um dos grandes problemas suscitados pela filmografia “histórica” está no fato de que existe um “desejo” de que o filme seja fiel aos fatos. Tendencialmente, o espectador lê o filme como se o passado estivesse se desvelando diante de si” (FITZ, 2006, p. 61). E é aí que a figura do professor se mostra essencial para promover um debate crítico sobre o conteúdo trabalhado. O professor deve atuar como um mediador entre a obra e o público (nesse caso, o aluno), compreendendo que este se constitui de um grupo plural, com diferentes níveis de acúmulo informativo sobre a cultura cinematográfica e suas diversas referências externas. Em outras palavras, o cinema agrega linguagens de diferentes campos artísticos, que não são acessíveis para a totalidade da população, tendo em vista as desigualdades sociais (NASCIMENTO, 2008, p. 10-11). O historiador-professor deve, então, adaptar o discurso cinematográfico ao seu público, sempre buscando promover a construção eficaz do conhecimento histórico e o desenvolvimento do senso crítico.

Para tal, é necessário - como também fora supracitado no último capítulo - que o pesquisador da história busque conhecimento sobre essas diversas linguagens artísticas para uma análise mais profunda de uma obra audiovisual. Isso não implica dizer que o professor da educação básica é obrigado a se capacitar crítico de arte ou teórico da comunicação social, mas que é necessário que este desenvolva habilidades suficientes para perceber, de forma analítica, as influências anacrônicas da sociedade que produziu o filme histórico, como também o raciocínio induzido pelo diretor - como indivíduo -, e sua equipe no decorrer da narrativa (FITZ, 2006, 61). Afinal, o filme histórico não é pensado, necessariamente, para ser um material didático, e possui seus próprios objetivos, como os comerciais.

Por fim, recorremos à afirmação perspicaz de Nascimento (2008, p. 21-22):

Ver um filme ou um documentário histórico “por ver” é uma coisa; outra coisa mais difícil é trabalhar junto com os alunos o conteúdo discursivo da obra, estabelecendo questionamentos e críticas para desencadear debates com o objetivo de construir o conhecimento, porque o conhecimento não está dado de maneira acabada e em definitivo em algum filme ou documentário; é uma construção.

A análise fílmica então, pode promover no estudante o senso crítico de perceber o discurso sobre a História como sendo um produto do presente - uma mera representação do passado -, e desta forma articular o conhecimento construído em sala de aula com sua própria realidade cotidiana. E o professor, por sua vez, pode tomar a experiência como enriquecedora para sua prática docente, sempre buscando atualizar seus conhecimentos (2008, p. 22-23).

A IDADE MÉDIA NA SALA DE AULA

As imagens que a sociedade contemporânea possui acerca do medievo são variadas, porém majoritariamente dotadas de estereótipos, devaneios e preconceitos. Enquanto no cinema o medievo possui um ar bastante fantasioso, seja sob uma atmosfera colorida e romântica ou sobre uma perspectiva tenebrosa, no espaço escolar é um período de sobriedade. De acordo com Nilton Mullet Pereira (2009, p. 118):

Enquanto no cinema circulam imagens de damas cortejadas por cavaleiros e suas façanhas heróicas [sic] em busca de reconhecimento, na escola o que circula é o tom seco e árido do domínio da Igreja e da falta de criatividade (...).

A Idade Média, no âmbito da cultura escolar, continua a ser o espectro do Ocidente – lugar em que o Ocidente iluminado busca o seu Outro, o contraste justificador da sua idade adulta.

Essa visão escolar acerca do medievo é derivada do olhar Iluminista, no qual há uma supervalorização da razão, do conhecimento empírico, da organização política e das novas tecnologias - em contraposição forjada com a Idade Média. Tal perspectiva atua, principalmente, como reafirmadora do Eurocentrismo ainda vigente na educação da dita “civilização ocidental”. De caráter linear e evolucionista, o eurocentrismo, além de apagar a importância histórica de outros povos na construção da sociedade latinoamericana, busca também enaltecer a trajetória da cultura europeia como descendente do Classicismo e, após um período obscuro - a dita “idade das trevas” -, refloresce sólida e desenvolvida.

A imagem do medievo no currículo escolar é basicamente marcada pelo “plano estático da guerra, da Igreja e da imobilidade social” (PEREIRA NM, 2006, p. 8). Sendo assim, o estudante cria uma noção de que as características principais do período foram o feudalismo, o analfabetismo, o controle absoluto da Igreja sobre cada indivíduo, a falta de produção artística e cultural e a alta taxa de mortalidade, devido a doenças e guerras. Um verdadeiro cenário de caos, que faz passar despercebidas as transgressões, as tradições linguísticas orais, a pluralidade cultural, e - por que não? - as permanências que restaram no nosso mundo atual. O fato, é que os saberes veiculados sobre a Idade Média atualmente são demasiado limitados e enviesados, fazendo com que esta se torne uma mera lacuna, uma Idade realmente *Média*, entre dois períodos importantes da história humana. A visão utilitarista da História transforma o estudo do Medievo em um conhecimento quase irrelevante.

É preciso admitir, no entanto, que essa narrativa vem pouco a pouco se modificando, graças às novas perspectivas historiográficas que buscam alargar as noções de “fontes” e “documentos” históricos. A perspectiva escolar está, em seu próprio ritmo, incorporando novos debates e ressignificando os antigos. Um bom exemplo é perceber como o termo “invasões bárbaras” está cada vez mais caindo em desuso, e como muitos professores já problematizam a ideia de “idade das trevas”. Mas ainda assim, o período é dotado de graves generalizações e simplificações, que não articulam a noção de que o Medievo construiu as bases culturais da sociedade europeia colonizadora (PEREIRA NM, 2009, p. 124).

Nesse aspecto, é importante observar a visão bastante distinta que o cinema constrói do período: bruxas, dragões, magos, fadas, guerras gloriosas, amor romântico,

escapismo das utopias contemporâneas, “infância das nações”, desgoverno, dentre os demais aspectos já mencionados. E essa disparidade imagética pode ser usada pelo professor de História a seu favor: se for realizada uma articulação entre a “Idade Média Fantasiada” e a “Idade Média Sóbria” (PEREIRA NM, 2009, p. 118), o docente pode elaborar debates, questionamentos e análises pertinentes sobre o período junto a seus estudantes, que terão uma visão mais ampla e crítica do conteúdo. É preciso atentar para o poder transformador do filme como agente histórico, que nesse caso “atua com o propósito mais ou menos explícito de interferir na realidade” (FITZ, 2006, p. 62), já que influencia na construção do entendimento sobre o passado. Cabe ao professor colocar essa capacidade do cinema em perspectiva, ou seja, explicitar o caráter influenciador da obra e despertar a consciência no espectador. Para Nova 1996, p. 224):

Ter consciência desse mecanismo é fundamental para o trabalho analítico, visto que boa parte do conteúdo do filme, sobretudo no cinema dito comercial, é ditada pelos gostos e pelas expectativas do público os quais, por sua vez são influenciados pelos filmes, numa relação altamente dialética. Cabe, então, ao pesquisador, buscar, detectar e diferenciar esses elementos.

Esse exercício representa essencialmente uma disputa de narrativas, na qual a memória social presente na cultura entra em embate com o conhecimento científico consolidado. Ou seja, a presença da Idade Média no cinema, na pintura, literatura, etc difere da Idade Média cristalizada pelo discurso positivista. Tais perspectivas, muitas vezes, coexistem no ambiente escolar, que também conta com muitos aspectos do senso comum. Sendo apresentadas essas disparidades, e também uma introdução da análise fílmica, é preciso destacar para o estudante que a própria seleção de conteúdos exibidos no filme já constitui um processo de construção de uma narrativa, pois na obra “nada é fortuito. As imagens trazem em si um emaranhado de significados que, à primeira vista, não é perceptível” (NASCIMENTO, 2008, p. 16).

Uma vez estabelecido o espaço a ser ocupado pelo filme histórico na sala de aula, é preciso compreender de forma prática os potenciais de seu uso pedagógico e os impactos que, mediante uma metodologia cuidadosamente pensada pelo professor-historiador, pode gerar na formação do aluno e em sua compreensão do passado. Após escolhida uma obra cinematográfica, os conteúdos a serem trabalhados devem ser previamente selecionados e articulados com trechos específicos da película. Mesmo que ela seja exibida na íntegra, é necessário que o professor eleja os momentos que serão mais enriquecedores para o debate que busca promover com os alunos, para não gerar dispersão ou sobrecarga de informações. Afinal, cada plano do filme possui uma infinidade de

técnicas discursivas e artísticas (diálogos, movimento de câmeras, edição das cenas, música de fundo...) que podem ser desmembradas pelo espectador analítico. Associadas as cenas com os conteúdos históricos, é preciso então ditar a direção do debate, isto é, elaborar os questionamentos a serem feitos ao público para que sejam evidenciados os conceitos-chave que o professor pretende mobilizar.

Jair Nascimento elabora um método detalhado para uma análise fílmica de cunho didático. Ele divide em cinco etapas: a primeira consiste em assistir previamente ao filme, mais de uma vez, para se compreender a obra em sua totalidade e pensar nos conteúdos a serem trabalhados, atentando às técnicas fílmicas já descritas. A segunda é a elaboração de um plano de aula, no qual serão preparadas as estratégias do debate a ser produzido na sala: as cenas exibidas, o tempo de exibição e discussão, os questionamentos que serão levantados, os pontos a serem destacados, etc. A terceira é a apresentação deste plano aos alunos, juntamente com informações sobre o filme e sugestões de aspectos a se observar. É interessante mobilizar conhecimentos prévios que os alunos tenham sobre o contexto social e político do momento de lançamento do filme, para que seja compreendido como “testemunho da sociedade que o produziu” (NASCIMENTO, 1008, p. 16). A quarta é a análise propriamente dita do filme, sua exibição comentada (porém não totalmente fatiada, para que não se quebre o ritmo da narrativa), com destaque para os tópicos anteriormente selecionados. A quinta e última é a discussão. O autor sugere que o filme seja sempre relacionado a outra fonte da mesma temática (fotografia, música, matéria de jornal, texto historiográfico, dentre outras) para que o debate seja enriquecido. Segundo Nascimento (2008, p. 18) “a articulação entre linguagens diferentes contribui para a ampliação das discussões propostas pelo professor em relação a um determinado tema e oportuniza a edificação do senso crítico do aluno”.

Em conclusão, Nascimento salienta que é preciso dosar as práticas científicas com a criatividade para elaborar uma atividade dessa natureza. Segundo Cristiane Nova (1996, p. 223): “Um filme diz tanto quanto for questionado. São infinitas as possibilidades de leitura de cada filme”. Portanto, faz-se necessário aplicar um método historiográfico mesmo que para análise de uma obra ficcional, sendo qualquer filme histórico, por sua vez, uma fonte secundária, uma visão válida sobre o passado.

MORTE NEGRA E AS POSSIBILIDADES DE UM FILME HISTÓRICO

Alguns aspectos (dentre diversos outros) do filme *Morte Negra* aqui trabalhado podem ser enumerados como interessantes para aulas sobre história medieval, sob perspectivas que fujam das visões tradicionalistas já bastante conhecidas. Os destacados serão: disposição espacial das locações do filme, trazendo o debate “área urbana” *versus* “área rural”; a peste negra, temática central do filme, e suas representações imagéticas; e a presença da mulher medieval no cinema, por meio da figura “maléfica” da *bruxa*. Esse último aspecto será estudado apenas no próximo capítulo, de forma mais aprofundada, constituindo assim o terceiro eixo central desta pesquisa. Os demais tópicos citados serão aqui resumidamente estruturados como forma de exemplificar aulas que articulem o conteúdo da Idade Média com o filme *Morte Negra*. Cada um deles possui um tema, um objetivo e uma sugestão de análise junto a outras fontes, que, mediante um planejamento mais extenso, poderiam desenvolver um conhecimento histórico interdisciplinar nos alunos. Assim, tentamos aplicar, almejando a prática docente, o que foi anteriormente exposto neste capítulo.

- O castelo, a vila e o bosque

Morte Negra foi gravado inteiramente na Alemanha e conta com três locações principais: o Castelo Blankenburg e o Castelo Querfurt, situados em cidades respectivamente homônimas, ambas no estado da Saxônia-Anhalt, e a cidade de Zehdenick, localizada no estado de Brandemburgo. O último município citado é uma pequena vila, cujas primeiras construções datam do fim do século XII, e ainda possui algumas ruínas desse período e se localiza entre importantes áreas de preservação ambiental do nordeste da Alemanha - provavelmente, a locação externa do filme. Já Blankenburg tem suas primeiras construções datadas por volta de 1123, enquanto Querfurt, um dos maiores castelos do país, possui um conjunto de construções edificadas do século IX ao XIX.

Seguem algumas imagens atuais das construções (FIGURAS 1 A 4):

FIGURA 1 - FOTO DO CASTELO DE QUERFURT



FIGURA 2 - FOTO DAS RUÍNAS DE ZEHDENICK



FONTE: MEWES, Wikipedia auf Deutsch (2005)

FONTE: OBERLACK, Google Earth (2012)

FIGURAS 3 E 4 - FOTOS DO CASTELO DE BLANKENBURG



FONTE: WOLKENKRATZER, Wikipedia auf Deutsch (2016) (2018)

FONTE: JUREG, Wikipedia auf Deutsch

Os castelos são identificáveis na sequência introdutória do filme, quando Ulric e seus soldados mercenários se dirigem ao mosteiro de Osmund. As tomadas nas dependências do mosteiro e, mais tarde, na vila de Langiva, provavelmente foram gravadas em Zehdenick. Assim, é possível chamar a atenção do aluno para as imagens do filme e, como elemento enriquecedor da análise fílmica, para as imagens atuais. A torre de Blankenburg pode ser avistada no plano de fundo em 1m10s, e a de Querfurt no fundo do enquadramento em 9m13s. As paisagens pitorescas de Zehdenick podem ser identificadas com mais clareza na aldeia onde vive Averill, ao redor do mosteiro.

Trazendo uma perspectiva teórica, o castelo é, essencialmente, a residência de um senhor, junto com sua família, parentes, oficiais, criados. Porém, mais do que uma morada, o castelo também é um signo de poder, pela imponência e segurança. O castelo é “a cabeça de um domínio cujas muralhas abrigam as colheitas e a sede, do poder de comandar outros homens, de obrigá-los a servir e poder assegurar entre eles, e sobre eles, a polícia e a justiça” (PESEZ, 2006, p. 153). Portanto, o castelo remonta ao Feudalismo, que é *uma das* estruturas políticas e sociais do período medieval, surgida por volta do ano 1000.

As dependências de um castelo geralmente contavam com a presença de uma capela ou paróquia, sendo o *dominus* leigo ou clérigo. No caso do filme, as torres pertencem a um mosteiro. Era frequente também a existência de um “habitat camponês” que conta com uma aldeia, ou um complexo de pequenas aldeias aglomeradas em torno da construção principal, dentro dos limites fortificados. Ambas - igreja e aldeia - são visíveis em *Morte Negra*. No Medievo, esse tipo de organização espacial era marcante nas relações sociais e muito importante em termos de segurança para a população (PESEZ, 2006, p. 153-154). Sendo assim, os pequenos agrupamentos existentes fora dos limites do senhorio representavam, talvez, certa “transgressão” à ordem geográfica predominante. Isso porque o bosque geralmente fazia parte do *dominium* como, por exemplo, uma área de caça, destinada principalmente aos nobres - contudo poderia também estar fora desses limites, sendo, assim, um espaço do desconhecido, do perigoso, do violento¹⁵. No filme, temos como exemplo a vila de Langiva, situada em meia a uma floresta pouco explorada.

¹⁵ Uma ilustração dessa afirmação podem ser as obras de Dante e Boccaccio, ambos poetas italianos dos séculos XIII-XIV e XIV, respectivamente. Nelas, a floresta frequentemente vem associada ao inferno, à perdição, ao sobrenatural, à loucura. Seus trabalhos juntamente com outras fontes primárias permitem ao historiador a suposição de que, no Medievo, a floresta inspirava medo e afastamento.

As construções medievais que ainda estão de pé na contemporaneidade representam, sem dúvida, parte significativa das “reminiscências medievais” descritas por Macedo. Elas atualmente exercem papéis voltados para a cultura e preservação histórica - como é o caso das três localidades citadas - sendo muitas delas pertencentes a instituições públicas.¹⁶ Algumas ainda são espaços de encontro e convivência social dos habitantes da região, como por exemplo o castelo de Blankenburg, que ainda promove uma festa anual, o “natal medieval”. Ainda assim, é importante mencionar que tais espaços, certamente, sofreram mudanças no decorrer dos séculos, desgastes, restaurações, adaptações, etc. A partir dos debates promovidos pelas imagens no filme e, introduzindo informações atuais sobre essas mesmas construções exibidas, é possível que o professor elabore perguntas que circundam o eixo das rupturas e permanências históricas, com o objetivo de promover essa comparação pelos alunos. Como: qual foi a importância dessas construções no momento em que foram edificadas e qual a importância delas hoje em dia? Que relações sociais se associavam com a disposição espacial dessas construções na Idade Média? Além da estrutura física, o que esses castelos e vilas preservam no presente? Dentre outros questionamentos a cargo do educador.

- A peste negra e o terror nas imagens

A chamada peste bubônica, ou peste negra, é uma doença bacteriana caracterizada por grandes gânglios que se abrem na pele, e é principalmente transmitida por pulgas e outros insetos parasitárias. Teria surgido na Ásia ou no norte africano por volta do século VI, durante o império de Justiniano, tendo aparecido em diversos ciclos epidêmicos ou pandêmicos ao longo do medievo e, mais intensamente, em meados do século XIV. O mais grave deles, conforme apontam estatísticas, foi o que se deu entre 1347 e 1353 (WOLF, 188, p.17). Esse período teve expressiva taxa de mortalidade e acabou por gerar, por meio do medo, comportamentos violentos e odiosos na sociedade contra tudo o que fugisse à normalidade (SARDO apud ALVES e FERNANDES (S/D) como o estrangeiro, o dito herege, ou o de outra crença, como o judeu.

Boccaccio (apud ALVES e FERNANDES, 2014, p. 5-7) descreveu em detalhes a agressividade dos sintomas, que levavam a pessoa infectada à morte rapidamente, passando por muito sofrimento. A bactéria se espalhava rápido demais para ser contida pelas práticas médicas do período, e a cura da enfermidade ficava a cargo, quase

¹⁶ Como por exemplo, as ruínas de Zehdenick, cuidadas pela administração da cidade.

exclusivamente, da fé. O autor chega a afirmar, inclusive, que o evento impactou diretamente na religiosidade das pessoas, já que muitas acreditavam na hipótese da cólera divina, porém tantas outras se recusaram a seguir tal pensamento, o que interferiu na relação desses com a Igreja Romana (BOCCACCIO apud ALVES e FERNANDES, 2014, p. 8-9) e com o outro grupo - e isso é exibido no filme. É possível perceber como a peste influenciou no comportamento do homem medieval, que passou a lidar com a tragédia e o horror da morte de forma ainda mais cotidiana. Se esse comportamento era antes marcado pelas práticas de solidariedade, agora manifestava-se na busca pelo isolamento, em uma evasão desesperada para se proteger (BOCCACCIO apud ALVES e FERNANDES, 2014, p. 10-11) - noção também trabalhada no longa.

Algumas pesquisas recentes, como a de Jordana Schio (2019, p. 174-191), apontam para a presença nítida da peste negra na iconologia Escatológica¹⁷ dos séculos XIV e XV. O estudo de Jaqueline Pereira e Terezinha Oliveira (2009, p. 801-810), por sua vez, identifica o aparecimento frequente da Dança Macabra¹⁸, diretamente relacionada com a peste, nas imagens produzidas no período. Para além de muitos trabalhos na mesma linha, o importante a se destacar aqui é que o terror da peste se fez bastante perceptível na documentação visual desse período e, conseqüentemente, impactaram na visão da posteridade sobre o medievo.

As cenas que explicitam a aparição da doença estão concentradas nas primeiras seqüências do longa, no mosteiro onde vive Osmund (que inicia a narrativa preso numa solitária, sob suspeita de ser enfermo), na aldeia ao redor do castelo e também no espaço imediatamente fora das muralhas que o cercam, montando um cenário apocalíptico de morte em massa, quase uma guerra. Dentre os anacronismos presentes no filme - que serão novamente citados no próximo capítulo -, um bastante curioso é a figura do “médico da peste”,¹⁹ trajado com a icônica máscara preta com olhos de vidro e nariz em formato de bico de pássaro. Esse artefato só será inventado no século XVII (BOECKL, 2000, p 15).

Assim, a peste negra receberá aqui uma proposta de atividade menos voltada para uma investigação profunda do efeito que teve na fé cristã - o argumento principal do filme

¹⁷ Escatologia é o termo que “designa as ideias concernentes ao fim do mundo ou aos eventos que atingirão seu termo com o Juízo Final.” TÖPFER, 2006. p. 353.

¹⁸ Elemento muito presente em pinturas e na literatura medieval, que representava a “dança da morte”.

¹⁹ Indivíduos contratados por poderes clericais ou laicos para tratar dos enfermos da peste em alguma região específica. Não necessariamente eram médicos profissionais, mas detinham algum conhecimento da medicina da época.

-, e mais para o efeito imagético sombrio que ainda marca a percepção da Idade Média no presente - uma função latente da película. A sugestão é exibir, junto com o filme, algumas dessas imagens dos séculos XIV e XV (abaixo alguns exemplos - FIGURAS 5 A 8), que ilustram essa atmosfera de Escatologia, horror e morte trazida pela peste. As perguntas então seguem uma linha que leva o estudante a problematizar como a reação dos medievos frente a uma pandemia letal foi associada ao longo do tempo com ignorância, fanatismo e irracionalidade, devido às leituras anacrônicas desse passado.

Recomendações de problematizações: você consegue identificar semelhanças entre as sequências do filme com a presença de enfermos e as imagens medievais apresentadas? Quais sensações essas cenas despertam em você? E quais sensações as imagens despertam? Como a peste negra alterou o cotidiano das pessoas no século XIV? Que atitudes as pessoas desenvolvem estando em meio a uma pandemia incurável? Você se lembra de alguma epidemia recente? Que atitudes esse tipo de situação gera na sociedade hoje em dia?

FIGURA 5 - ILUSTRAÇÃO DE 1348 SOBRE A PESTE NEGRA NA ITÁLIA



La Peste Negra en Italia en 1348, según una ilustración de Marcello

Disponível em: <http://revistaevolua.wordpress.com/2011/03/20/relacao-do-lixo-com-a-pestes-negra-na-idade-media/>

FIGURA 6 - XILOGRAVURA DE 1338, JUDEUS SENDO QUEIMADOS VIVOS



Disponível em: <https://www.publicmedievalist.com/perfect-victims/>

FIGURA 7 - PINTURA DE 1493, *DANSE DES MORTS*



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/190347521723544076/?lp=true>

FIGURA 8 - AQUARELA DE 1783, RETRATA CRIANÇAS NA DANÇA MACABRA



Disponível em: <http://www.dodedans.com/Exhibit/Image.php?lang=e&navn=suhlw2>

Por fim, é possível compreender, por intermédio desses dois esboços de atividades didáticas, que mesmo um filme com meras pretensões comerciais, cujos gêneros são suspense e ação, também possui elementos que podem ser trabalhados em sala de aula, nem que sejam para representar problemáticas e ilustrar críticas. *A Morte Negra* é um filme que, embora seja permeado por anacronismos e exageros, demonstra um cuidado especial com a produção do cenário, dos figurinos - à exceção do médico -, da caracterização facial dos atores, das tomadas na natureza e na decupagem²⁰ das cenas, que elaboram uma narrativa facilmente compreensível para diversos segmentos escolares.

Outras possíveis temáticas que poderia ser abordadas a partir do filme são: as citações que o personagem Swire faz à Guerra dos Cem Anos, bem como sua aversão a França; a vida e a estrutura de um mosteiro; a traição dos votos monásticos por um relacionamento de amor cortês; a Santa Inquisição e a caça às bruxas - que estão completamente descontextualizadas no filme; heresias e paganismos, entre diversos outros.

²⁰ Popularmente conhecida por “montagem”, a decupagem é a técnica de organização das cenas de um filme, junto a um tempo, sonorização, texto escrito, etc. O espectador é levado pela narrativa através da decupagem, assim como, na literatura, um narrador guia a percepção do leitor

CAPÍTULO 3

MORTE NEGRA E AS QUESTÕES DE GÊNERO EM SALA DE AULA

A MULHER MEDIEVAL NA MÍDIA

Antes de discutir a temática das mulheres na Idade Média nesta pesquisa, é preciso relembra que, como foi anteriormente citado, a sociedade medieval era majoritariamente iletrada, oral e simbólica (PEREIRA NM, 2006 p. 8). Somado ao fato de que a porcentagem de indivíduos alfabetizados e literatos era bastante reduzida e concentrada na elite clerical, está o fato de que, por séculos, o exercício historiográfico priorizou o estudo de materiais escritos. Não é necessário detalhar como a combinação desses dois fatores resultou em uma História Medieval que por muito tempo invisibilizou narrativas de grupos margina da sociedade medieval, incluindo as mulheres, e criou uma falsa impressão de hegemonia cultural - ordenada, masculina, repressora, dogmática. As lacunas deixadas pelas perspectivas tradicionalistas estão sendo lentamente preenchidas pelos historiadores desde as últimas décadas do século XX, sobre o respaldo das novas concepções científicas sobre fontes, objetos e documentos - descritas nos últimos capítulos.

Assim sendo, é importante reconhecer que a história das mulheres no período medieval - bem como nas demais épocas longínquas no passado - foi vítima de séculos e séculos de interpretações masculinas, objetivistas e evolucionistas, que muitas vezes projetavam a misoginia da contemporaneidade apenas para reafirmar discursos pré-concebidos sobre as interações entre os sexos ao longo da história (DUBY, 1995, 8-10).

Na Idade Média, tal como acontece no presente, mulheres foram criticadas e difamadas em textos que refletiam menos a realidade das relações sociais datadas do que dissertações argumentativas de como deveriam ser essas relações. Não é errado, de forma alguma, afirmar que as mulheres nesse período eram condicionadas à um papel social bastante restrito, devido à hierarquia patriarcal predominante, porém é preciso perceber que essas relações de poder poderiam ser mais flexíveis e ambíguas do que uma lida superficial em um tratado clerical, por exemplo, nos levaria a supor. As questões de gênero do período medieval ainda possuem um hiato a ser preenchido pelos que estudam as origens de relações dessa natureza na sociedade ocidental cristã. Porém atualmente temos melhores expectativas de cumprir essa tarefa, quão proveitosamente for possível,

buscando ampliar nosso foco para enxergar as áreas periféricas da narrativa predominante, hegemônica.

Em todos os períodos da história, mulheres tiveram algum espaço de expressão, destaque, influência, e na Idade Média não foi diferente. Porém, deve ser ressaltado que, no campo escrito, os fatores socioeconômicos são indissociáveis para identificar esses espaços. Foi em grande parte o que possibilitou que determinadas mulheres tivessem acesso suficiente à cultura erudita a ponto de participarem ativamente da produção intelectual da época e ainda ganhar visibilidade - como foi o caso de Cristina de Pisano,²¹ Hildegarda de Bingen,²² Clara de Assis,²³ Catarina de Siena,²⁴ entre outras. Algumas ainda tiveram suas vidas - reais ou fictícias - narradas por homens, como a rainha Leonor da Aquitânia,²⁵ com todo o seu poder e seus grandes feitos; ou a romanesca Isolda,²⁶ amante do herói Tristão, dama que marcou presença importante na literatura inglesa do século XII.

Todavia, tantas outras mulheres, iletradas e camponesas, não tiveram suas vozes ou suas características arquivadas em bibliotecas. Esse grupo possivelmente compõe a maior lacuna na busca por remontar as relações de gênero no Medieval. Este estudo não tem a ambição de atestar quem foram e como viveram as mulheres marginais na Idade Média, mas intenciona discutir como esse tipo de lapso é convidativo ao cinema histórico, que remonta fatos ou eras de acordo com sua interpretação particular. Assim como a historiografia, que conta com métodos científicos de análise, pôde criar postulados imprecisos sobre essas mulheres, uma expressão artística como o cinema cria discursos que idealizam suas vidas de acordo com o senso comum da atualidade.

Tomando por exemplo os conflitos desenvolvidos em *Morte Negra*, a “caça às bruxas” é um tema que desperta ainda muito interesse do público. Sabemos que a perseguição sistemática a mulheres acusadas de “bruxaria”, bem como as torturas e mortes violentas que tiveram pelos tribunais da santa Inquisição, foi um movimento que só ganhou esses contornos definidos a partir do século XV, ou seja, Era Moderna. E não

²¹ Poetisa e filósofa italiana que viveu entre os séculos XIV e XV.

²² Freira beneditina alemã, Hildegarda foi também poetisa, teóloga, pregadora, compositora, escritora, naturalista, médica e mística. Viveu entre os séculos XI e XII e foi canonizada em 1584.

²³ Fundadora da ordem das Clarissas, ramo feminino da família franciscana, Clara foi uma forte defensora da caridade e da devoção mendicante. Viveu entre os séculos XII e XIII.

²⁴ Filósofa e teóloga, participou ativamente dos debates acerca do Cisma do Ocidente. Viveu durante o século XIV e foi canonizada em 1461.

²⁵ Monarca que viveu entre os séculos XII e XIII (82 anos). Foi rainha da França e da Inglaterra e ficou conhecida por liderar exércitos.

²⁶ Personagem lendária do Ciclo Arturiano. Princesa da Irlanda que se apaixona pelo cavaleiro Tristão.

sem antes uma longa trajetória na percepção da Igreja Romana sobre a natureza e os danos de atividades religiosas pouco ortodoxas. Esse caminho foi recheado de debates sobre heresia, superstição e, por fim, demonologia²⁷ - que vai aos poucos concentrando seu campo crítico em torno da feminilidade (DUBY e PERROT apud GONÇALVES, 2011, p. 18). Segundo Jacqueline Jenkins (2000, p. 118), “superstição não é heresia ou bruxaria e tem implicações diferentes para um inquisidor e para quem ele está questionando”²⁸, e de acordo com Mary Suydam (2000, p. 101) “a superstição era considerada uma artimanha de origem diabólica, mas não necessariamente maléfica ou prejudicial”,²⁹ portanto muitas das práticas ligadas a credices populares eram vistas como um mal de segunda importância e recebia menos atenção dos inquisidores - ou pelo menos até o século XV.

Mesmo assim, a noção da sociedade contemporânea sobre a “caça às bruxas”, em grande parte por mérito das simplificações presentes na cultura escolar, abrange todo o período medieval e eleva esse fenômeno à condição de “normalidade” no cotidiano do período. Em suma, acredita-se ainda hoje que queimar mulheres em praças públicas era um evento constante em toda a Europa entre os séculos V e XV, e que se dava mediante qualquer banalidade apontada pela pelos eclesiásticos.

Por isso filmes comerciais como *Morte Negra*, mesmo retratando um momento distinto - no caso, o ano de 1348 - incluem no roteiro uma versão fantasiada dessa perseguição, em um discurso apelativamente sádico. Uma das cenas que concretiza isso é a que o personagem Mold conta, em tom aprovativo, que aldeia queimou cento e vinte e oito bruxas em uma noite, totalizando sua população feminina. Não precisamos comentar que, no auge da pandemia de peste, era pouco provável uma chacina deliberada promovida por aldeões.

É interessante perceber que ao mesmo tempo em que os filmes históricos recebem demandas de representar grupos minoritários, suas lutas e violências sofridas, o discurso opressor ainda vigora sobre esses grupos e se manifesta, por vezes sutilmente, nas próprias narrativas em que tentam lhes ceder espaço. No caso dos filmes sobre a caça às

²⁷ Crença na existência de um “pacto” entre a(o)s feiticeira(o)s e o Diabo, para destruir o cristianismo e semear o mau no mundo. Sobre essas práticas, sendo assim, concentram-se todas as noções cristãs sobre que é diabólico, demoníaco, maligno, antagônico. A feiticeira, seria então uma “intermediária” do Diabo. Essa crença existiu, em níveis variados, em toda a Idade Média até se solidificar no fenômeno que vemos a partir do século XV.

²⁸ Tradução nossa.

²⁹ Tradução nossa.

bruxas, o intuito manifesto da equipe autora é quase sempre o de “lançar um olhar solidário devido a crueldade que essas mulheres sofreram”, mas por vezes as cenas de violência são tão explícitas que quase atuam reforçando imagens de uma cultura de misoginia na contemporaneidade.

Um exemplo pertinente disso foi um episódio da quinta temporada da série *Game of Thrones*, exibido em 2015, no qual uma das personagens centrais da história é brutalmente estuprada. A sequência gerou polêmica, principalmente por não fazer parte da trama original, a obra literária de George R R Martin, e ter sido introduzida no roteiro sem um contexto bem trabalhado, notadamente um mero chamariz de audiência. Quando interpelados do motivo da inclusão desta cena na narrativa, os produtores, roteiristas e diretor, deram justificativas que envolviam apresentar a “dureza” da vida das mulheres no passado³⁰ - como se o estupro fosse uma problemática “do passado”. Apesar desse intuito supostamente generoso, na sequência, o ato é feito na presença de outro homem conhecido da moça simplesmente para torturá-lo (ele é o protagonista da cena); e, mesmo “dura”, essa violência foi um marco positivo de “maturidade” para a personagem, que de donzela fútil se tornou uma líder política.

Assim, dada a noção de que a Idade Média pode representar, na cultura atual, uma antítese do progresso, um espelho das origens obscuras da nossa sociedade, é importante perceber como as mulheres medievais são frequentemente violentadas - em diversos sentidos - nas telas, sobretudo aquelas que estão nas lacunas documentais. Essa é apenas mais uma das expressões da sociedade contemporânea sobre seus próprios temores, questões, interesses. Ao mesmo tempo em que a violência de gênero no passado é um espectro, existe um certo tipo de “fetiche” nessa representação cinematográfica, uma curiosidade social sobre o tempo em que a brutalidade e a opressão eram “normais”. Imagens icônicas como a do homem das cavernas arrastando sua companheira pelos cabelos constroem um imaginário de que as relações entre homens e mulheres, desde sempre, foram sexistas, hierárquicas e violentas - e isso reverbera na cultura escolar.

A seguir, tentaremos identificar e compreender melhor como se dá a representação da mulher medieval no filme escolhido, seus estereótipos e padrões comportamentais. O papel em questão é o de uma bruxa, e fazendo uma análise comparativa de sua existência

³⁰ Vide entrevista que o roteirista da série, Bryan Gogman, concedeu. Disponível em : <https://collider.com/game-of-thrones-writer-sansa-rape-scene-response/>

histórica com sua presença na cultura fílmica da atualidade, talvez possamos elaborar um plano de estudos, para sala de aula, sobre relações de gênero no passado e no presente.

A MULHER MEDIEVAL EM *MORTE NEGRA*

A personagem feminina trabalhada na película é Langiva, uma camponesa viúva, habitante de uma pequena aldeia situada em uma floresta, na qual emprega o papel de curandeira - e líder. Langiva é o grande alvo da jornada do grupo de Ulric, suspeita pela igreja local de necromancia. Apesar de ser uma das personagens mais importantes para o desenvolvimento da trama - talvez a antagonista - , ela só aparece na metade do filme, corridos quase cinquenta minutos. *A priori* se mostra doce e hospitaleira, uma mulher modesta cuja única peculiaridade seria o conhecimento de uma medicina herbácea. Langiva cuida dos ferimentos de Osmund e troca algumas palavras com ele, sendo atenciosa e compreensiva com seu sofrimento (a possível perda de Averill, sua amada). Ela afirma que “homens de Deus” assassinaram seu marido, indicando no tom uma certa aversão aos cristãos.

Em um segundo momento, Langiva se revela líder do povoado, quando, durante o jantar, faz um discurso de boas-vindas aos visitantes e de agradecimento pela imunidade da vila à peste - no qual se mostra incomodada com a reza proferida por Ulric, tal como seus conterrâneos. O grupo cristão, por sua vez, se incomoda em ver um ambiente muito alegre, estranhamente saudável, a ausência do divino (a igreja da aldeia está completamente abandonada), a maioria feminina e desinibida e uma porta-voz feminina, Langiva. A situação se torna mais acirrada quando Langiva mostra à Osmund o corpo de Averill, supostamente encontrado por ela na floresta, gerando no monge indignação e descontrole - o que estremece a relação entre os viajantes.

E então Langiva finalmente exhibe sua faceta “demoníaca” para Osmund, após uma conversa na floresta sobre as reais intenções de Ulric, na tentativa de estabelecer ali uma cumplicidade, ela o leva a um descampado onde realiza o ritual de ressurreição de Averill, juntamente às outras mulheres da aldeia. Osmund assiste a tudo incrédulo. Ele foge pela mata até encontrar corpos de outros missionários cristãos que anteriormente visitaram a vila e é capturado, enquanto seus companheiros são dopados e rendidos no salão de jantar. Ao acordarem amarrados em um tanque de água fria, os homens de Ulric são cercados pelos aldeões ao passo que são provocados por Langiva, que exige a renúncia à fé cristã.

Ela incita constantemente os vizinhos contra o grupo estranho, ao enfatizar as más intenções que ele tinha ao chegar ao local, contrapondo à cura e acolhimento que propagandeia sobre seu próprio culto. Um por um, os homens são mortos com requintes de crueldade, ficando por último Ulric e Osmund.

A “feiticeira” novamente leva o monge ao encontro de sua amada, agora ressuscitada, no intuito de dissuadi-lo do cristianismo. Osmund mata Averill, convencido de que ela encarnou um demônio e volta a desafiar Langiva. Os aldeões matam Ulric, que pouco antes revela estar infectado pela peste. Langiva foge e é seguida pelo noviço, que a interpela na escuridão da floresta sobre suas práticas. Ela declara, por fim, que nunca possuiu poderes sobrenaturais, e que tudo não passava de encenações, feitas com o auxílio de ervas, para conquistar prestígio e poder junto aos aldeões.

Uma vez assimilada a trama que envolve Langiva, alguns pontos interessantes a serem destacados, em função das nossas reflexões são: ela é uma mulher firme, carismática e persuasiva; é notadamente bonita e está sempre muito limpa e arrumada - contrastando com os demais personagens masculinos -; é quase humanizada ao longo do filme, como uma mulher sábia e coerente, que seria injustiçada pelo preconceito contra seus saberes, mas que no fim se revela, de fato, uma vilã; sua vilania não está na presença de poderes malignos, mas justamente na ausência, pois Langiva se revela uma charlatã manipuladora.

Durante boa parte do longa, o público é levado a simpatizar com a suposta necromante, que parece ser a pessoa mais sensata e próxima de combater a problemática da peste. Porém, na longa sequência de tortura e mortes explícitas, fica evidente que seu propósito é puramente mesquinho. Seu discurso inflamado contra o cristianismo se mostra inclusive bastante politizado sobre a opressão religiosa protagonizada pela Igreja Católica, o que soa exagerado para uma camponesa curandeira. A conclusão é que suas convicções têm fundamentos sociais maiores, porém suas práticas são também individualistas.

Historicamente, é possível perceber a presença no medievo das práticas de cura e/ou superstições entre a população - principalmente marginalizada (SCHMITT, 2006, p. 424), todavia a associação direta que se faz desses saberes à uma ideia de “universo feminino” é algo que desperta a crítica de algumas historiadoras feministas, como Suydam, que se incomoda com a tese da polarização, no século XIV, entre uma cultura letrada e científica como masculina, e uma cultura intuitiva e vernacular como feminina. Para a autora, por mais que houvesse barreiras sociais entre mulheres e a vida clerical

literata, esses dois “universos” estavam em constante diálogo, e não se enquadram plenamente nos arquétipos junguianos de *animus* e *anima*.³¹ Suydam (2000, p. 102) afirma então que

O conceito de marginalização sustenta o domínio. Afinal, se existe uma cultura dominante, é claramente diferenciada de algo e, portanto, exclusiva. A marginalização é uma estratégia de um grupo clerical, de elite, e não necessariamente um fato. Nesse caso, é a maneira como esse grupo tenta projetar - e proteger - sua própria visão de si como separada e dominante sobre os outros.³²

Em outras palavras, a separação dos saberes em “femininos” e “masculinos” é muito mais um exercício discursivo do que uma prática cotidiana. Portanto, é problemático condicionar as mulheres medievais ao papel de curandeiras analfabetas por essência, por mais que essa cultura existisse entre elas.

Quanto à questão das plantas medicinais, Fiona Stoertz (2000, p. 85), após uma atividade pedagógica com uso do filme *O Monge e a Feiticeira (Le Moine et la sorcière)*³³ e textos medicinais acadêmicos do século XV, conclui que

a medicina herbal não era desprezada por intelectuais e reservada para mulheres sábias, mas era amplamente usada por médicos e monges, porém (...) alguns remédios do filme (...) e a maneira como foram preparados refletem práticas reais que podem ser encontradas em textos médicos.³⁴

É mais provável que esses contornos de gênero sobre a sabedoria popular tenham se desenhado mais claramente na Era Moderna, justamente graças à caça às bruxas e ao impacto das teorias de demonologia, como a do *Malleus Maleficarum*, ou Martelo das Bruxas,³⁵ que associa diretamente os sortilégios malignos com a figura da mulher. É válido ressaltar que esse livro, apesar do sucesso por séculos, foi proibido pela Igreja Romana e seus autores foram excomungados, uma vez que a publicação defendia a veracidade da associação entre os “malefícios” das bruxas e as ações do Diabo. Para a Igreja Romana, o pensamento era de que tais práticas eram “crendices”, fantasia, ignorância. Logo, *caçar bruxas* implicava em assumir que o poder delas era real e

³¹ Conceitos da psicologia junguiana que, basicamente, distinguem os lados feminino (*anima*) e masculino (*animus*) da personalidade inconsciente do ser humano. Esses são *arquétipos* que se enquadram em diversos perfis sociais que se repetem no mundo, nos quais são polarizadas a figura do *homem* e a da *mulher*.

³² Tradução nossa.

³³ Película de 1987, produzida por Pamela Berger e dirigida por Suzanne Schiffman.

³⁴ Tradução nossa.

³⁵ *Malleus Maleficarum Maleficarum & earum haeresim, ut framaea potentissima conterens*, escrito por Heinrich Kraemer e James Sprenger, inquisidores dominicanos, e publicado em 1487. Se tornou um verdadeiro “manual do inquisidor” para a caça às bruxas, descrevendo procedimentos investigativos e punitivos bastante cruéis.

maléfico, e isso poderia ser considerada uma lógica herética (GONÇALVES, 2011, p. 21-22).

Mesmo assim, práticas de manipulação do sobrenatural se tornaram cada vez mais comuns nos séculos seguintes entre homens e mulheres, e Carla Gonçalves (2011, p. 20) afirma que “durante os séculos XVI e XVII a mulher tinha quatro vezes mais possibilidades de ser acusada do crime de feitiçaria e executada por esse crime do que o homem”, já que as atividades dos homens estavam mais próximas de serem relacionadas a estudos científicos da natureza. Nesses séculos também serão cada vez mais distintas as noções de “curas” e “malefícios” (THOMAS, 1991, p. 156-157, 406-407). Mas voltemos à Baixa Idade Média.

Conforme já fora descrito, foi essa imagem da feiticeira moderna que se alojou no imaginário da sociedade contemporânea sobre o medievo: uma velha rabugenta, miserável e odiosa, que recorria ao diabo para fazer o mal ao mundo (GONÇALVES, 2011, p.20). Porém, nas últimas décadas, com as demandas sobre narrativas que incluem grupos marginais, a bruxa pode ser vista como uma protagonista da resistência às noções patriarcais que “sempre existiram no mundo”. Para Denilson Lopes (2006, p. 382), no cinema

A representação social possibilita uma política identitária de confronto e marcação das diferenças que, num primeiro momento, enfatiza uma luta política e teórica contra a repetição de imagens negativas em favor da necessidade de imagens positivas. Essa estratégia desempenhou o papel de enfatizar a relação entre estereótipo, estigma e cultura, porém, conduziu a um outro extremo, ao criar novos estereótipos, dessa vez idealizados e romantizados.

E assim a feiticeira se torna um ícone feminista do século XXI. Mesmo que ainda assuma papéis antagônicos nos filmes, a bruxa quase sempre demarca um certo “poderio” feminino. Seja por meio da magia, ou da astúcia, ou da sedução, ou da crueldade ilimitada, a bruxa geralmente se opõe a uma figura masculina excessivamente racional e protocolar, quase obtusa. No caso do filme, essa oposição vem de Ulric. Já Osmund talvez se aproxime mais dos interesses ambíguos do público, que pende entre os dois lados e espera por uma resolução justa do conflito. Ulric ganha a disputa e, junto com ele, a ideia de que as normas, por mais rigorosas ou inexplicáveis que sejam, são o caminho mais honesto e seguro a se seguir.

Langiva assume, ao longo da película, um posto de liderança política rebelde, com discursos exaltados contra a hegemonia cristã e seus “treze séculos de controle e

intimidação”,³⁶ uma renúncia deliberada ao deus cristão e, mais escandalosa ainda, a tortura e execução em série de membros do clero (e agregados). Esse provavelmente - mais do que o anacronismo que une a caça às bruxas à epidemia de peste - é a característica da contemporaneidade mais explícita e exagerada. Como curandeira medieval, Langiva é uma ótima militante feminista ateuista de 2010. Em todo caso, continua sendo uma possibilidade tangível de trazer ao grande público um debate mais aprofundado sobre a real função dessas mulheres naquela sociedade, nem que seja por meio da crítica. É preciso que a academia se aproprie e discuta esses estereótipos midiáticos “positivos”, romantizados de minorias, expostos por Lopes.

MULHERES MEDIEVAIS NA ESCOLA

Muitos professores que almejem trazer a história das mulheres no período medieval para a sala de aula podem trabalhar com materiais escritos sobre algumas mulheres: Isolda, ou Heloísa,³⁷ ou monarcas importantes como Leonor, Isabel de Aragão,³⁸ ou ainda as teólogas intelectuais. Esses textos certamente são muito enriquecedores para uma aula sobre o tema e suas possibilidades didáticas são variadas. Todavia, talvez uma seleção de fontes puramente escritas não dialogue o suficiente com as formas de aprendizado dos alunos, sobretudo da educação básica. Isso devido a vários fatores, como a linguagem mais antiga e rebuscada desses textos, algumas expressões que estejam distantes do vocabulário usual do nosso tempo, as diversas referências a fatos e contextos que necessitam de introdução prévia do professor, etc. Fora a problemática já citada de que tais textos se referem, majoritariamente, a mulheres de um grupo socioeconômico pequeno, elitizado, deixando o debate um tanto incompleto.

Uma alternativa interessante é o que se propõe nesta pesquisa: que o historiador/professor combine os materiais mais tradicionalmente usados em sala com recursos midiáticos que se aproximem mais da realidade do estudante, produzindo, claro, uma leitura crítica sobre a imagem do passado no presente. É necessário que o docente “arregace as mangas” e se debruce sobre o cinema tentando analisá-lo da forma mais interdisciplinar possível, não apenas para uma melhor compreensão de determinada obra,

³⁶ Langiva em *Morte Negra*, 1h06m30s.

³⁷ Mulher erudita e escritora do século XII, que ficou conhecida por seu relacionamento amoroso com seu professor, Abelardo. Tornou-se religiosa.

³⁸ Dama aragonesa que foi rainha de Portugal e foi canonizada em 1625. Viveu entre os séculos XII e XIX.

mas também para que tenha um horizonte pedagógico mais amplo, e mais opções didáticas com esse recurso adotado.

Assim, o filme histórico em sala de aula jamais deve ser encarado como um momento de recreação, mas como uma possibilidade de ampliar no estudante um olhar mais sensível, desconfiado e investigativo sobre as imagens que circulam no imaginário social sobre a história. Stoertz (2000, p. 83) pontua de maneira bastante perspicaz que o aluno terá apenas um breve período de aulas sobre o medievo. Quando universitário, terá no máximo três ou quatro anos, a depender de seu interesse em aprofundar-se no tema. Ao passo que será espectador de cinema pelo resto de sua vida. Desta forma é realmente importante que o professor tenha a sensibilidade de trazer um conhecimento que o estudante possa carregar consigo e adaptar para situações sociais fora da sala de aula.

Dito isso, vamos exemplificar essas afirmações com o uso pedagógico de *Morte Negra*. Conforme descrito no capítulo anterior, é necessário que se estabeleçam métodos de análise de um filme em sala de aula a fim de atender à agenda programática escolar, respeitando os conteúdos de cada segmento e o tempo previsto para a realização de cada atividade. Em uma pré-seleção de trechos a serem exibidos - e seus respectivos temas didáticos elaborados - dividimos a aparição de Langiva em três momentos considerados fundamentais: I) sua segunda sequência, em que cuida dos ferimentos de Osmund e conversa com ele (48m30s - 50m15s); II) sua quinta cena, em que leva o monge pela floresta até o espaço onde acontece um ritual de necromancia (58m55s - 1h3m12s); III) parte de sua penúltima sequência, quando tortura os prisioneiros diante dos aldeões e exige a renúncia de sua fé (1h5m39s - 1h19m02s).

Na primeira cena da segunda sequência, Langiva se mostra uma bondosa camponesa, que recebe de bom grado os visitantes, sem desconfiar de suas intenções. Ela age como uma mulher muito sábia, que apesar de humilde possui altos conhecimentos medicinais. Até aí o público ainda pensa que ela será mais uma vítima injustiçada da Inquisição, graças unicamente a esses saberes tão sérios e racionais, que logo serão mal interpretados pelo cavaleiro cristão dogmático. O perfil desenhado nessa cena é o da “bruxa boa da floresta”, que apenas quer promover o bem no mundo que não reconhece suas práticas. Nessa cena ela se aproxima de Elda, a protagonista de *O monge e a feiticeira*, e das feiticeiras “madrinhas” muito presentes em contos de fada da Disney, como em *Valente*, *Moana*, *Frozen*, *A princesa e o sapo*, etc. Todavia suas práticas ainda não exibem nenhum tipo de magia sobre-humana.

Aqui caberiam atividades como as propostas por Suydam e Stoertz, que analisaram o uso didático de *O monge e a feiticeira* em suas salas de aula e combinaram com textos sobre a medicina herbácea no período, tratados sobre heresia e superstição e ainda a obra de Jean-Claude Schmitt *Le Saint Lévrier. Guinefort, guérisseur d'enfants depuis le XIIIe siècle* (1979), que inspirou o roteiro do filme. Este livro aborda eventos específicos narrados nesse outro filme, porém levanta aspectos pertinentes à *Morte Negra*, como a visão de um inquisidor (Estevão de Bourbon) sobre as crendices populares. Isso tudo, é claro, sempre contrapondo o espaço da mulher nesses eixos de debate em comparação com Langiva: uma mulher contemporânea em um cenário medieval.

O segundo momento selecionado é quando a personagem expõe seu lado “sombrio” e “sobrenatural”, tanto para Osmund quanto para o público. Ela se torna então uma figura temível, uma “bruxa malvada” ou quase: a natureza de seu caráter ainda não foi revelada. Apesar do terror psicológico exibido ao frade, ela está, afinal, ressuscitando a mulher que ele ama. Essa cena é intercalada pela sequência que mostra Ulric e seus companheiros dopados no salão comuna da aldeia, sendo cercados e ameaçados pelos moradores, então desconfia-se que algo muito mais pavoroso está por vir. O elemento mágico entrou na narrativa.

Para essa temática, voltada às práticas de religiosidade não-cristãs - ou pelo menos, não ortodoxas - podem ser recomendadas leituras do Ciclo Arturiano, que trazem a figura lendária de Morgana. Ou também partes de textos acadêmicos, como o de Carla Gonçalves que esmiuça cuidadosamente a presença da bruxa na ficção ocidental - contos populares e infantis - analisando desde a etimologia da palavra até sua associação com a mulher empoderada do século XXI, e os variados estereótipos que se criaram nessa trajetória. Também podem ser usados textos mais sucintos e informativos, como o verbete da Feitiçaria (SCHMITT), presente no *Dicionário temático do ocidente medieval* (2006), ou ainda trechos da obra de Keith Thomas *Religião e o declínio da magia* (1991), que se foca na Era Moderna e não debate gênero, é verdade, porém traz informações detalhadas em uma linguagem leve, sobre esses procedimentos populares ritualísticos - inclusive a necromancia.

Por fim, terceiro ponto levantado é a liderança rebelde de Langiva, que mostra ser além de curandeira da floresta e intercessora das forças pagãs, uma agitadora social. Ela profere duras críticas à dominação cultural e ideológica da Igreja Romana e classifica a pandemia de peste como um resultado desses atos condenáveis. O castigo de um deus “cruel” sobre um povo “mesquinho” e “opressor” - os cristãos. Assim, ela propagandeia

a própria religiosidade e modo de vida independente. O êxito disso é bem visível: nenhum habitante da vila morreu da doença que parece ter dizimado todo o mundo lá fora.

Essa proposta de atividade se volta mais para perceber a presença da contemporaneidade, e seus contextos particulares, no filme histórico. Assim, os enunciados do feminino que vemos no filme - e nos filmes em geral, históricos ou não - são efeitos diretos do discurso social atual de feminilidade. Como uma mulher é, como sente, como pensa, como deveria ser, ou que erros comete.

Sobre esse tema, Rosa Maria Fischer produziu um ensaio pertinente intitulado *Mídia e educação da mulher: uma discussão teórica sobre modos de enunciar o feminino na TV* (2001). Esse material se destina ao professor mediador da atividade e pode ajudá-lo com uma perspectiva mais teórica para pensar seu plano de aula. A autora articula conceitos sociológicos de Foucault e Bhabha a representações e discursos “femininos” em programas de televisão, identificando discursos de mulheres para mulheres em uma lógica comportamental de como esse grupo (plural) deve consumir o conteúdo midiático e incorporá-lo, reproduzi-lo. Em outras palavras, tudo o que é considerado *de mulher* na televisão. Desde os programas de culinária ou moda até os sobre sexualidade e pautas políticas “de interesse” da mulher. Tudo isso compõe uma perspectiva pedagógica de condicionar a mulher espectadora, desde cedo, a ser exatamente o que a sociedade espera dela.

Denilson Lopes (2006.p 379-39) produz um estudo similar - no entanto mais sucinto - sobre a trajetória das representações de gênero no cinema, em consonância com a trajetória de movimentos sociais que reivindicaram novas representações de minorias (femininas e LGBTQIA+). Sua pesquisa mapeia e data, de forma clara, os estereótipos incorporados pelo cinema ao longo desse período e sua recepção pela sociedade.

A atividade proposta para esse tópico é simplesmente comparar essa cena de *Morte Negra* com outros filmes medievais/modernos em que a figura feminina aparece como espelho da sociedade que a produziu. E essa não é absolutamente uma busca difícil: os próprios filmes de princesa da Disney são um prato cheio para essa contraposição. Afinal, é gritante a relação das características de cada princesa com seu contexto de criação. As mais recentes trazem declaradamente questões feministas, como Merida, Moana, Elsa, Tiana, Rapunzel. Em contrapartida, as mais antigas representam os costumes ideais de moças do seu tempo, como Branca de Neve, Cinderela e Aurora. As dos anos noventa trazem representatividades étnicas, como Mulan, Pocahontas e Jasmin. Enfim, as possibilidades são ilimitadas.

As perspectivas de uso de *Morte Negra* são abundantes. Além desses temas, dos analisados no capítulo anterior e dos que foram apenas citados, poderíamos incluir também a fala final de Langiva, o tal “charlatanismo” e as noções sobre fé no passado e no presente. Elucidando o que fora dito aqui sobre as novas perspectivas de estudar mulheres no passado e as novas narrativas que o cinema cria para preencher lacunas, deixo a reflexão de Lopes (2006, p. 388):

Se o mundo exterior, das viagens, era dos homens, a intimidade deixa de ser prisão para emergir como possibilidade de resistência, de demarcação da diferença. Se já não se trata de falar da história dos grandes fatos e acontecimentos, mas também do cotidiano, uma linhagem feminina se constrói onde aparentemente só havia silêncio e opressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo podemos tirar algumas conclusões acerca do uso de filmes de temática “histórica” em sala de aula. Dentre elas, notamos que aparentemente qualquer filme desse gênero - se feita a seleção de conteúdo sugerida, atentando para o currículo escolar, ou acadêmico, e a classificação indicativa da obra - tem algum potencial didático, nem que este se desenvolva no exercício da crítica.

Percebemos também que qualquer filme é amplamente passível de críticas, mesmo os mais “realistas”. E isso não necessariamente é uma desvalorização daquele material como ferramenta pedagógica, mas que nada mais é do que parte do exercício investigativo do historiador: questionar e levantar problemas. A atividade da crítica tampouco deve questionar o grau de veracidade dos dados apresentados na película. Primeiro, por se mostrar uma ação infrutífera para o professor-historiador, e segundo, por afastar o aluno do real objetivo desta proposta: desenvolver o olhar crítico sobre a cultura midiática que aborda o passado. Não queremos que o estudante pense que esse tipo de material é descartável para estudos, ou que caminha em paralelo com a história, ou ainda que a historiografia tem como função “desmitificar” o mundo, e, por fim, cobrar dele verdade absoluta sobre os fatos.

Outra impressão que fica é que um filme possui diversas temáticas possíveis de se abordar em sala, mesmo aquelas que parecem mais distantes da trama central, tais como roteiro, figurino, cenário, música, elenco, fatos “omitidos” ou “supervalorizados”, etc. Um professor pode ter acesso a um conteúdo muito rico para suscitar debates entre sua turma, se treinar também o próprio olhar de pesquisador, focando em compreender as diferentes formas de linguagem do cinema.

Sabemos que isso não é um exercício fácil, e que muitas vezes sofre empecilhos externos, como problemas estruturais da escola, ou algum déficit na formação prévia dos alunos. Porém isso não se configura em motivo suficiente para que essa experiência seja posta de lado. Cabe ao professor buscar adaptações para seu olhar, seu público e seu espaço, e ainda tem a oportunidade de construir essas adaptações em conjunto com sua turma. Muitas vezes o aluno, durante a aula, traz reflexões pertinentes e faz apontamentos que passariam despercebidos pelo docente sobre a obra. Ou ainda propõe novas maneiras de exibição da película, ou execução da atividade proposta. A atividade que envolve

materiais lúdicos, como o filme, pode ser muito enriquecedora tanto para o estudante em formação, quanto para o profissional.

O estudo também nos deixou com algumas questões em aberto. Uma delas é como evitar que um conteúdo que traga graves equívocos sobre o passado, mesmo com a mediação do historiador, não “contamine” a visão que o aluno/público terá, permanentemente, sobre aquele fato. Ou ainda como transparecer a ideia de que o que se vê, sob a camuflagem do efeito de real, é uma mera representação baseada em um ponto de vista. Aparentemente essa questão teve uma resposta relativamente satisfatória ao longo da pesquisa, porém destacamos que isolar as alegorias cinematográficas que conduzem a percepção do público não é uma tarefa tão simples quanto parece. A sensação que permanece, até o presente momento, é que trabalhar com filmes fortemente ficcionais e fantasiosos é mais fácil do que trabalhar com aqueles que buscam mostrar imagens mais realistas. Isso pois o segundo grupo talvez tenha mais poder de persuasão em seu discurso. O mais grosseiro dos erros passa imperceptível pelos alunos e apontá-lo pode ser um exercício trabalhoso.

Outra questão que a presente pesquisa não respondeu - nem se propôs a isso, porém foi uma problemática que gerou certa angústia -, é como conter o avanço que o cinema ou a televisão têm sobre a compreensão das pessoas acerca do passado. Ou seja, como lidar com o fato de que atualmente as pessoas têm mais contato com a História pelos filmes do que pela historiografia. Essa não é uma questão “solucionável”, já que o cientista não possui um “controle” sobre sua ciência, apenas elabora métodos para entendê-la e ensiná-la adiante. Ainda assim, percebemos que se apropriar do discurso cinematográfico para analisá-lo de forma crítica pode ser uma excelente forma de sustentar a ponte entre o saber acadêmico e o entretenimento popular.

Um exemplo disso foi a discussão elaborada sobre relações de gênero no passado, que se utilizou de uma película bastante comercial, com numerosos “erros” históricos, mas que pôde cumprir sua função de auxiliar o professor a problematizar essas estruturas sociais. Questionar com os alunos o que são, afinal, essas práticas que se acredita existirem “desde sempre” no mundo e que estão constantemente mudando rumo ao “progresso”. Os alunos talvez compreendam, nesse debate, que as estruturas sociais são frutos de construções, de processos, e que a nossa visão atual “manipula” a ideia que temos do passado, em uma autorreflexão sobre as origens de nossas “tradições”, nossas práticas. Por isso o historiador deve cada vez mais intervir e participar dos espaços que reforçam o “senso comum” da sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Gabriel V. S; FERNANDES, Fabiana P. F. Impacto da Peste Negra na Europa. Trabalho de Conclusão de Curso (Ensino Médio) - Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

BALDISSERA, José Alberto. Ideias (visões) de Idade Média no Cinema. *Aedos*, Porto Alegre, v. 2, n 2, p. 128-141, 2009.

BARROS, José D. Idade Média e Cinema. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, *Caderno IHU em formação*, São Leopoldo, ano 2, n. 11, p. 10-15, 2006.

BOECKL, Christine M. *Images of plague and pestilence: iconography and iconology*. Kirksville: Truman State University Press, 2000.

CANUDO, Ricciotto. *Manifiesto de las siete artes*. Textos y Manifiestos del Cine. Estética. Escuelas. Movimientos. Disciplinas. Innovaciones. 2 ed. Madrid: Cátedra, 1993.

COSTA, Marcelo. Francisco de Assis: O Cinema Humaniza o Santo. O filme Francesco (1989) e as hagiografias medievais. Monografia (Graduação) – História – Memória e Imagem da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, UFPR, 2017.

DUBY, Georges. *Heloísa, Isolda e outras damas do século XII*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

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

FISCHER, R. M. B. Mídia e educação da mulher: uma discussão teóricas sobre modos de enunciar o feminino na TV. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 09, n. 2, p. 586-599, 2001.

FITZ, Ricardo. Idade Média e Cinema. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, *Caderno IHU em formação*, São Leopoldo, ano 2, n. 11, p. 61-64, 2006.

GONÇALVES, Carla Alexandra Esteves. O estereótipo da bruxa nos contos populares e nos contos infantis. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Estudos Didáticos, Culturais, Linguísticos e Literários. Universidade da Beira Interior, 2011.

GRACE, Pamela. *The Religious Film: the hagiopic*. Malden: Wiley-Blackwell, 2009.

JENKINS, Jacqueline. Film, Women, and History. In: BLANTON-WHETSELL, Virginia; JOHNSON-OLIN, Martha M.; MILLER-AVRICH, Charlene (Ed.). *Medieval Women in Film: An Annotated Handlist and Reference Guide, With Essays on Teaching the Sorceress*. Feminist Humanities Project of the Center of the Study of Women in Society, University of Oregon, 2000, p. 111-121

LE GOFF, Jacques. *Em busca da Idade Média*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____. *Heróis e maravilhas da Idade Média*. Editora Vozes Limitada, 2009.

LOPES, Denilson. Cinema e gênero. In MASCARELLO, Fernando (org.). *História do cinema mundial*. Campinas, SP: Papirus, 2006. p 379-395.

MACEDO, J. R.; MONGELLI, L. M. (Org.) *A Idade Média no Cinema*. São Paulo: Ateliê, 2009.

MACEDO, José R. Idade Média e Cinema. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, *Caderno IHU em formação*, São Leopoldo, ano 2, n. 11, p. 15-22; 22-26, 2006.

NASCIMENTO, Jairo Carvalho. Cinema e ensino de história: realidade escolar, propostas e práticas na sala de aula. *Fênix – Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, Ano. V, v. 5, n. 2, p. 1-23, 2008.

NOVA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da história. *Olho da História*, Salvador, v. 2, n. 3, p. 220-228, 1996.

PEREIRA, Jaqueline da S. N., OLIVEIRA, Terezinha. Um Estudo Da Dança Macabra Por Meio De Imagens. ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DA IMAGEM. 2. *Anais...* Londrina: UEL, 2009. p. 801-810.

PEREIRA, Nilton M. Idade Média e Cinema. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, *Caderno IHU em formação*, São Leopoldo, ano 2, n. 11, p. 6-10, 2006.

_____. Imagens da Idade Média na Cultura Escolar. *Aedos*, Porto Alegre, v. 2, n 2, p. 117-127, 2009.

PESEZ, Jean-Marie. In LE GOFF, Jacques. SCHMITT, Jean-Claude (coord.) *Dicionário Temático do Ocidente Medieval*. São Paulo/Bauru: Imprensa Oficial/EDUSC, 2006. p. 153-173.

PRATA, Rafael C. A Idade Média no Cinema, de José Rivair Macedo e Lênia Márcia Mongelli. *Cadernos do Tempo Presente da UFS*, São Cristóvão, edição n. 5, p. 100-105, 2011.

REVEL, Jacques. *A Invenção da Sociedade*. Lisboa: Difel, 1989.

ROSENSTONE, Robert. *A História nos filmes, os filmes na História*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ROSSINI, Miriam. As marcas do passado. O filme histórico como reconstituição do passado. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.

SCHIO, Jordana Eccel. O Julgamento do Diabo: análise da figura demoníaca em Nardo Di Cione e Michelangelo, entre a Peste Bubônica e o Inferno de Dante (1350-1550). *Revista Discente Ofícios de Clio*, Pelotas, v. 4, n. 6, p. 174-191, 2019.

SCHMITT, Jean-Claude Feitiçaria. In LE GOFF, Jacques. SCHMITT, Jean-Claude (coord.) *Dicionário Temático do Ocidente Medieval*. São Paulo/Bauru: Imprensa Oficial/EDUSC, 2006. p. 423-435.

SCHMITT, Jean-Claude. *Le saint lévrier*. Guinefort, guérisseur d'enfants depuis le XIII^e siècle. Paris: Éditions Flammarion, 2004.

STAM, Robert. *Introdução à teoria do cinema*. Campinas: Papirus, 2003.

STOERTZ, Fiona H. Teaching The Sorceress. In BLANTON-WHETSELL, Virginia; JOHNSON-OLIN, Martha M.; MILLER-AVRICH, Charlene (Ed.). *Medieval Women in Film: An Annotated Handlist and Reference Guide, With Essays on Teaching the Sorceress*. Feminist Humanities Project of the Center of the Study of Women in Society, University of Oregon, 2000. p. 82-88.

SUYDAM, Mary A. Under the Spell of the Sorceress: The Allure of the Medieval. In BLANTON-WHETSELL, Virginia; JOHNSON-OLIN, Martha M.; MILLER-AVRICH, Charlene (Ed.). *Medieval Women in Film: An Annotated Handlist and Reference Guide, With Essays on Teaching the Sorceress*. Feminist Humanities Project of the Center of the Study of Women in Society, University of Oregon, 2000. p. 96-105.

THOMAS, Keith. *Religião e o declínio da magia: crenças populares na Inglaterra, séculos XVI e XVII*. Companhia das Letras, 1991.

TÖPFER, Bernhard Escatologia e milenarismo. In LE GOFF, Jacques. SCHMITT, Jean-Claude (coord.) *Dicionário Temático do Ocidente Medieval*. São Paulo/Bauru: Imprensa Oficial/EDUSC, 2006. p. 353-365.

WOLFF, Philippe. *Outono da Idade Média ou Primavera dos Novos Tempos?* São Paulo: Martins Fontes, 1988.