

INTERFACES ENTRE CINEMA E ENSINO DE HISTÓRIA: APONTAMENTOS SOBRE A OBRA SILENCIADAS (2021) E A TEMÁTICA FEMININA MODERNA

INTERFACES BETWEEN CINEMA AND HISTORY TEACHING: NOTES ON THE SILENCED WORK (2021) AND THE MODERN FEMININE THEME

Alan Marques de Pinho¹

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo discutir os diálogos possíveis entre cinema e o ensino de história contemplando a inovação metodológica no campo da prática docente. Observa-se que os profissionais da história frente ao cinema e a consequente produção do filme histórico colocam-se por vezes de maneira antagônica, desta forma, a presente pesquisa visa demonstrar as possibilidades do uso das obras cinematográficas no ensino de história, colaborando para a formação da consciência histórica dos indivíduos. Analisaremos a instrumentalização do filme *Silenciadas* (2021), e sua contribuição para a discussão acerca da temática feminina no período moderno, como um ponto de partida para explorar as diversas possibilidades para a relação dialógica entre ensino de história e filmes históricos.

Palavras-chave: filme histórico; cinema; ensino de história; identidade feminina.

Abstract: This research aims to discuss possible dialogues between cinema and history teaching, contemplating methodological innovation in the field of teaching practice. It is observed that professionals in the history of cinema and the consequent production of the historical film are sometimes placed in an antagonistic way, in this way, the present research aims to demonstrate the possibilities of using cinematographic works in the teaching of history, collaborating for the formation of the historical conscience of individuals. We will analyze the instrumentalization of the film *Silenciadas* (2021) and its contribution to the discussion about the feminine theme in the modern period as a starting point to explore the different possibilities for the dialogical relationship between history teaching and historical films.

Keywords: historical film; cinema; history teaching; female identity.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Diante dos possíveis diálogos entre cinema e ensino de história e a constante necessidade de dinamização do ensino por parte dos profissionais da educação, visto que a crescente temática

¹ Licenciado (2022) em História pelo Centro de Teologias e Humanidades da Universidade Católica de Petrópolis (CTH-UCP). Pós-graduando em História das Religiões (Cruzeiro do Sul). E-mail: alanmarques075@gmail.com. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9938780415934233>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1189-7920>.

histórica no meio cinematográfico produz uma espécie de difusão do saber e consciência histórica, este artigo propõe alguns apontamentos sobre a instrumentalização das obras fílmicas e seus benefícios ante o processo de aprendizagem histórica nas instituições educacionais. A constante atualização dos meios de se fazer história e seu consequente ensino por parte dos profissionais educadores sucede à busca pelo aparelhamento de novas fontes e materiais que possibilitam um ensino mais efetivo, otimizando o diálogo entre o saber da academia — por vezes “encastelada em uma fortaleza de seguranças epistemológicas da qual possui muitas dificuldades em sair para diálogos sociais mais amplos” (RICON, 2021, p. 1) — e o saber escolar por meio de uma nova metodologia de ensino. Desta forma, tal trabalho indaga a possibilidade de se utilizar de uma obra cinematográfica como um instrumento valioso no ensino de história na conjuntura educacional atual, delimitando uma transposição efetiva para o campo da práxis o diálogo presente entre história e diversas linguagens sociais, no caso da pesquisa em questão, a linguagem cinematográfica.

Logo, o ensaio vigente propõe uma possível análise, por meio do filme *Silenciadas* (2021), sobre a temática feminina — e sua associação com o âmbito diabólico — dentro da historicidade do século XVII junto da possibilidade de trabalhar este assunto dentro de sala de aula através da instrumentalização da obra fílmica em questão. A proposta que se seguirá é a utilização dos filmes históricos como um potencial mecanismo de ensino, demonstrando alguns apontamentos quanto à análise do filme e o papel do historiador — em nosso caso, materializado no filme *Silenciadas* (2021) — como exemplificação e proposta de tal metodologia de ensino.

AS POSSIBILIDADES DIALÓGICAS DO FILME HISTÓRICO: A FUNÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO DE HISTÓRIA

A relação dialógica entre cinema e história evidencia-se no século XX, seja o cinema como um agente histórico, interferindo diretamente na própria história do período no qual a obra em questão foi produzida e consolidando-se como um mecanismo de poder e propagação ideológica (BARROS, 2007), ou como aparato de entretenimento, um aparelho disseminador de ideias, e, acima de tudo, como fonte ou instrumento no ensino de história, sendo de fato esta a função mais valiosa do cinema para o ofício do professor de História. Desta maneira, o cinema se qualifica como um elemento de renovação metodológica no ensino dentro do século XX (SOUZA, 2012), sendo por sua vez um novo instrumento que impulsiona a difusão do saber histórico superando até mesmo a propagação do conhecimento por meio de livros e da historiografia tradicional. Naturalmente, por conta deste fato, há um estranhamento por parte do historiador diante do fenômeno de crescente adesão às obras fílmicas, no entanto, a historiadora Cristiane Nova, em uma de suas contribuições, aponta a postura

adequada que os profissionais desta área devem ter perante as possibilidades da análise cinematográfica:

O historiador não deve menosprezar, nem ficar à margem desse processo de difusão do saber histórico através do cinema e, atualmente, também da televisão e do videocassete, mas sim aproveitar o seu potencial (que pode ser documental ou didático, se aplicado ao ensino da História), contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento de uma leitura cinematográfica da história eficiente e formadora de conhecimento científico e consciência histórica. (NOVA, 1996, p. 7).

À vista disso, compreendemos que a evidenciação do cinema e a sua produção que se relaciona minimamente ou inteiramente com a história, gera a construção do que chamamos de “filme histórico”, “aquele que possui como temática um fato histórico” (NOVA, 1996, p. 2) sendo uma obra passível de ser estudada como testemunho ou representação de uma temática histórica, que por sua vez assume a posição de divulgação efetiva do conhecimento histórico no meio social.

O cinema, tal qual o historiador, por meio destes filmes históricos, adquire um discurso sobre o passado (NOVA, 1996), ainda que geralmente se consolide sem o rigor científico e historiográfico, típico de uma produção técnica do cientista social no que tange o fazer metodológico. O consumo desses filmes torna-se o principal referencial histórico dos sujeitos que o consomem sobre determinado período ou tema que foi abordado na obra, conseqüentemente, há uma crescente necessidade do historiador em trazer esses filmes para dentro de sala de aula, problematizando-os e analisando suas contribuições e incongruências históricas.

Como premissa de nossa análise e partindo das concepções de Marc Ferro (2010), compreendemos que existem duas vias de leitura de um filme histórico. Primeiramente temos a leitura histórica do filme (o filme lido através da história) — que basicamente são percepções sobre a historicidade na qual o filme foi criado e o *status quo* da sociedade em questão — e em um segundo momento temos a leitura cinematográfica da história — a história lida através do cinema e como é representada por meio da obra. Dentro desta discussão mais teórica e tomando como base as definições de Cristiane Nova (1996) observamos diversos tipos de filmes históricos sendo divididos em dois grandes blocos: os documentários e os não-documentários. Aqueles deleitam-se no esforço de reconstruir um período histórico, recorrendo a imagens *in loco* de determinado fato, proferindo um discurso subjetivo acerca do objeto escolhido, já estes são filmes que de alguma forma se referem ao passado², utilizando da criatividade, enredo e ficção para produzir uma obra de ambientação histórica, como cenário inicial da trama, ou produzir um filme que trata sobre algum acontecimento histórico efetivo, contemplando uma espécie de reconstrução histórica.

² Referem-se ao passado a partir da perspectiva do presente, pois toda produção e todo o conhecimento — também cinematográfico — é essencialmente presentista.

Ora, por qual motivo o historiador utilizaria desses filmes históricos, providos de discursos sobre o passado, como um instrumento efetivo no ensino de história? Para responder tal questionamento Éder Cristiano Souza (2012) recorre ao conceito de “estratégia metodológica dinâmica”, afirmando assim que a utilização de filmes históricos como um mecanismo de ensino didático de história contrapõe o ensino tradicional e maçante das escolas possibilitando uma nova maneira de se adquirir conhecimento sobre o assunto, desta maneira, nesta estratégia “privilegia-se o entendimento de que um trabalho com filmes pode inovar, dinamizar, tornar mais agradável e diversificado o ensino de História.” (SOUZA, 2012, p. 9). A instrumentalização das obras fílmicas possibilita uma inovação metodológica no que tange o ensino de história, conseqüentemente, o aprendizado se torna mais dinâmico e prazeroso, evidenciando também a autonomia do aluno de perceber por conta própria nesses filmes alguns elementos históricos discutíveis dentro da sala de aula, além disso os estímulos visuais à imaginação histórica e a representação histórica nas falas, vestimentas e situações cotidianas dentro do enredo fílmico possibilitam um melhor entendimento e interação por parte dos alunos quanto à temática histórica abordada. Nesta conjuntura o filme configura-se como um elemento motivador e incitador do conhecimento.

A título de conclusão no que se refere ao ato benéfico da utilização de filmes no ambiente educacional, Souza afirma:

A dicotomia entre o conhecimento histórico e a didática da história é ressaltada, com a ideia de que o cinema se torna um meio de facilitação e acesso a conhecimentos instituídos. Nesse processo de didatização do conhecimento, o filme também aparece de forma muito recorrente como um fator motivador, uma inovação que superaria o marasmo e a falta de interesse dos alunos. (SOUZA, 2012, p. 11)

A análise do filme histórico por parte do historiador perpassa tanto pela leitura histórica, quanto pela leitura cinematográfica do filme como já explicitado por Marc Ferro. As possibilidades de análises são ilimitadas para dentro do processo educacional, vale ressaltar o caráter presentista do filme e a sua projeção das questões *pari passu* na reconstrução histórica de um acontecimento passado sendo percebido como fonte para o historiador, mas na mesma medida observar o esforço da obra cinematográfica em representar um conteúdo ou contexto histórico mediante a personagens, acontecimentos factuais ou fictícios que remontam a historicidade do período no qual se passa a trama e suas contribuições no que diz respeito às verossimilhanças entre os elementos do filme histórico e as concepções da historiografia já consolidada.

Quanto às concepções de Ferro sobre os filmes históricos e suas contribuições práticas Cristiane Nova afirma:

Para Ferro, esses filmes contribuem para a difusão dos conhecimentos históricos (função pedagógica), mas pouco intervêm como contribuição "científica" do cinema para a inteligibilidade dos fenômenos históricos. Constituem uma transcrição

cinematográfica de uma visão histórica que foi concebida por outros. (NOVA, 1996, p. 10).

Desta forma, basta para o historiador e professor utilizá-lo como uma ferramenta de ensino e não como referência científica. Os filmes contribuem para uma difusão do conhecimento e imaginação histórica e não necessariamente uma produção científica e metodológica sobre o assunto. Assim sendo, o filme é visto como um “meio de representação histórica ou como veículo interpretante das realidades históricas específicas, ou ainda como linguagem que se abre para imaginação histórica” (BARROS, 2007, p. 2), logo, cabe ao professor buscar verossimilhanças entre a realidade projetada no filme e o fato consolidado pela historiografia, analisando tanto a obra como fonte histórica, uma vez que o cinema é sempre uma construção polifônica por meio de diversos atores sociais que agem na construção fílmica (BARROS, 2007), quanto como uma obra de caráter discursiva sobre o passado passível de criticidade e colaborações pedagógicas no que tange o ensino didático.

Deleitando-se novamente nas contribuições de Cristiane Nova (1996) a função do professor de história é de um analista perante ao filme, deve-se analisar os fatos históricos, perceber o filme como uma obra que emite uma concepção também histórica, atentar-se quanto aos acontecimentos retratados e comparar os elementos do filme com o conteúdo programático da instituição educacional, portanto, a historiadora conclui dizendo que:

O "analista" deve ir em busca das verossimilhanças históricas existentes no filme e principalmente do seu sentido. Primeiramente, devem ser analisados os fatos históricos apresentados pelo filme: são eles comprovados pela historiografia escrita? São eles inventados pelo autor? Inteiramente? Com que critérios? É importante, nesse percurso por vezes tortuoso, estar-se sempre atento à presença dos anacronismos. Depois, deve-se buscar apreender a concepção histórica do filme e as interpretações que ele apresenta sobre o acontecimento retratado. Uma outra etapa importante é a da comparação dos elementos retirados do filme com os conhecimentos oriundos da historiografia escrita ou oral, na tentativa de captar o que ele apresenta de novo. E, com a síntese de todos esses elementos, formular-se-á o sentido histórico do filme. (NOVA, 1996, p. 13).

De acordo com Marcos Napolitano (2003) acerca do papel do professor, para além da função de analista, este deve se colocar fundamentalmente como mediador entre o filme e o aluno, sendo este um ato essencial na construção do aprendizado histórico. Desse modo, o professor se coloca fazendo uma ponte entre emoção e razão, gerando também condições para os alunos elevarem o seu grau de criticidade diante do filme visto, posto que o aluno é agente construtor no processo de aprendizado, a etapa analítica do educador perante o filme é a preparação do terreno para a constituição do conhecimento do estudante. Portanto, é justo afirmar que este é o desafio principal do professor de história de acordo com Napolitano, propor uma relação de linguagem dialógica do filme com o conteúdo escolar da instituição.

Para o prosseguimento da discussão deste ensaio, buscaremos expor rapidamente alguns apontamentos minuciosos sobre a construção da identidade da mulher na modernidade e os pontos

principais desta temática, para depois analisar como o filme *Silenciadas* (2021) pode ser instrumentalizado como uma obra de reconstrução histórica passível de discussão crítica e analítica por parte do professor e seus alunos, acerca da temática feminina no período já exposto.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE INFERNAL FEMININA NO PERÍODO MODERNO

A identidade feminina e sua percepção ao longo do tempo constitui uma série de possibilidades de estudo para o historiador ampliando seu campo de pesquisa e sua relação com os agentes históricos. Ora venerável ora temível, a percepção social sobre a mulher é uma fonte preciosíssima para a decorrente análise da historicidade do período o qual o historiador se deleita em estudar. No caso do período moderno, a construção ou delimitação da identidade da bruxa ou feiticeira — relacionada efetivamente à mulher — acompanha quase de forma simultânea a elaboração e composição do conceito de diabo, estabelecendo, de alguma maneira, uma contribuição mútua para a manutenção da ação pecaminosa e condenável pela Igreja sendo essas figuras percebidas como identidades infernais, desta maneira, a bruxa é identificada como agente de satã (DELUMEAU, 2009).

Partindo das contribuições de Reinhart Koselleck (2006), observamos que o campo de experiência³ cristão na transição do medievo para o período moderno é repleto de desgraças, o que faz com que a sociedade deste período nutrisse uma contínua expectativa escatológica, desta maneira, “se tinham já visto muitas desgraças, se esperavam piores” (DELUMEAU, 1989, p. 61). Esse é de fato o espírito da época da transição medieval para a modernidade, uma constante sensação de culpabilidade e angústia coletiva, conseqüentemente, esse horizonte escatológico aproximava os homens do fim dos tempos, as desgraças que assolavam a humanidade tinham motivos e sujeitos causadores, desta forma, as reformas e a constante necessidade de resolução das atrocidades carnis da sociedade e da cultura popular são atitudes que acabam eclodindo neste período como uma tentativa de verdadeira purificação social (BURKE, 1995).

³ Conceituação postulada por Koselleck que antecede e possibilita horizonte de expectativas, como categorias do conhecimento capazes de fundamentar a possibilidade de uma história. As possibilidades de uma consolidação histórica são construídas na medida que a experiência vivida — percebida dentro da historicidade do indivíduo, a qual permite tal vivenciar experiência determinada — gera um horizonte de expectativas, que quando não alcançado, possibilita uma análise de um futuro passado, o qual não aconteceu e permaneceu na ideia da expectativa não concretizada. Ver KOSELLECK, Reinhart. (2006), **Futuro Passado**. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-RJ. p. 306

Dentro deste contexto evidenciamos a figura feminina como também agente causador desse mal, de baixeza e inferioridade intelectual, de natureza “corrompida”, “volátil” e “luxuriosa”⁴, tais adjetivos são alguns dos quais eram relacionados à mulher neste período. Quanto a percepção de diferenças naturais entre homens e mulheres, e a percepção daquele sobre esta, Delumeau discorre:

Em contrapartida, e de alguma maneira para valorizar-se, o homem definiu-se como apolíneo e racional por oposição à mulher dionisíaca e instintiva, mais invadida que ele pela obscuridade, pelo inconsciente e pelo sonho. Em razão de suas raízes profundas, a incompreensão entre os dois sexos pode ser descoberta em todos os níveis. A mulher permanece para o homem um constante enigma: ele não sabe o que ela quer — constatação feita especialmente por Freud. Ela o deseja herói e entretanto procura retê-lo em casa, pronta a desprezá-lo se ele obedece. Ela é para ele eterna contradição viva, ao menos enquanto ele não compreendeu que ela é simultaneamente desejo do homem e aspiração à estabilidade: duas condições necessárias para que se realize a obra criadora de que está encarregada (DELUMEAU, 2009, p. 464).

A mulher, para o outro sexo, carrega em si mesma esta contradição, a que dá a vida e traz a morte, é o “santuário do estranho”, obviamente, a marginalização do feminino e a sobreposição sexual se tornou inevitável neste período de grandes tormentos e perigos escatológicos, acreditando-se que a mulher era passível de influência diabólica sendo até mesmo a sua agente, em essência a mulher era a porta de todos males infernais.

Mal magnífico, prazer funesto, venenosa e enganadora, a mulher foi acusada pelo outro sexo de ter introduzido na terra o pecado, a desgraça e a morte. Pandora grega ou Eva judaica, ela cometeu a falta original ao abrir a urna que continha todos os males ou ao comer o fruto proibido. O homem procurou um responsável para o sofrimento, para o malogro, para o desaparecimento do paraíso terrestre, e encontrou a mulher. Como não temer um ser que nunca é tão perigoso quando sorri? A caverna sexual tornou-se a fossa viscosa do inferno. (DELUMEAU, 2009, p. 468).

Tal contextualização remonta a citação de Tertuliano no século I, “Mulher, tu és a porta do diabo. Foste tu que tocaste a árvore de Satã e que, em primeiro lugar, violaste a lei divina” (TERTULIANO, séc. I, apud DELUMEAU, 2009). Logo, a marginalização do feminino concebida antes mesmo da Idade Média, nessa conjuntura, passa por uma resignificação teológica sendo associada ao âmbito pecaminoso e profano. Por intermédio da publicação do *Malleus Maleficarum* (1487) há uma marginalização efetiva do mundo feminino associando atitudes do cotidiano das mulheres com práticas diabólicas, por conseguinte, as ações ordinárias destas mulheres são demonizadas por parte das autoridades rotulando-as como hábitos de bruxaria, gerando uma perseguição não só localizada no período moderno, mas que se estende aos períodos posteriores mesmo sendo de outra ordem.

⁴ Adjetivos por vezes relacionados às torpezas e atentados contra a castidade, que é o pecado por excelência que permeia a história cristã. O horror ante o pecado contra a sexualidade e o sentimento de culpabilidade acompanha a concepção social cristã perante a sexualidade até hoje. Ver DELUMEAU, Jean. **História do medo no ocidente 1300-1800: uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 471.

O marco da oficialização do *Malleus Maleficarum* (1487) coloca o mundo feminino como passível de ação diabólica. A partir deste momento a prática da feitiçaria — antes vista como mera ilusão — quando contornada de uma heresia, definia-se como bruxaria, heresia esta que poderia ser uma acusação de pacto ou até mesmo uma ação antidogmática. A partir deste documento diversas associações foram feitas as mulheres suspeitas de realização de bruxarias, primeiramente temos a caracterização feminina, a bruxa contemplava uma fisionomia dicotômica entre feio e belo, eram percebidas como mentirosas, luxuriosas, como um diabo doméstico — ou detentora de uma relação íntima com o diabo e suas variadas formas, como brilhantemente é retratado com Jules Michelet (2003) — ou chamariz de Satã, sendo retratada como um ser, acima de tudo, poderoso relacionando-se através das interferências sobrenaturais, detentora de poderes como, de gerar enfermidades, destruir plantações, causar tempestades, com o poder de metamorfose e como fonte do pecado.

A consolidação da identidade feminina como uma sexualidade marginalizada, um ser passível de corrupção, volátil e de deficiência natural, associado ao mundo da bruxaria, e somado com a angústia coletiva de fim de mundo não tardaram a perseguição às bruxas no período moderno acentuando-se no início do século XVII. Basta agora analisarmos brevemente a obra fílmica *Silenciadas* (2021) e suas verossimilhanças com alguns tópicos básicos da identidade feminina neste período em questão e sua aplicabilidade no ensino de história.

A INSTRUMENTALIZAÇÃO DA OBRA FÍLMICA SILENCIADAS (2021) NO ENSINO DE HISTÓRIA

Dentro desta temática feminina identificamos a obra cinematográfica *Silenciadas* (2021), inspirada em algumas concepções da obra *A Feiticeira* (1862) de Jules Michelet, que retrata o acontecimento da caça às bruxas de Labourd em 1609. Flertando com a ficção histórica, o filme propõe uma reconstrução da historicidade do século XVII no que tange a identidade da mulher, associação do feminino com o diabólico e perseguição das bruxas. Embora o filme não faça questão de retratar com fidelidade os acontecimentos históricos — uma vez que tal obra se preocupa em fazer sentido dentro do seu próprio enredo — é nítido, de acordo com as marcações temporais dentro da própria trama, que se trata da perseguição massiva às mulheres intituladas bruxas no início do século XVII. Com a utilização de personagens inspirados por agentes reais e históricos, mas com suas próprias questões ficcionais dentro da trama, o filme torna-se um grande instrumento para o ensino de história acerca do período da modernidade e a construção da identidade feminina no tempo retratado.

O professor de história quanto a instrumentalização deste filme em sala deve assumir a função analítica — como bem definida por Cristiane Nova (1996) — e a função mediadora pedagógica como

já estipulada por Marcos Napolitano (2003). Tratando primeiramente da análise típica do educador ante o filme *Silenciadas* (2021), necessariamente o historiador deverá observar os fatos históricos presenciados no filme e a concepção histórica deste. Compreendendo que o filme histórico em si contempla um discurso específico sobre o passado, o professor de história deverá localizar este discurso e de qual lugar de fala está vindo, ou seja, deverá propor uma análise presentista do período no qual o filme foi produzido, uma vez que as questões que permeiam a obra dizem mais sobre o presente do que propriamente sobre o passado. No caso de *Silenciadas* (2021) a problemática da marginalização feminina do período atual é refletida na própria produção do filme, logo, a “diabolização” da mulher, a sexualização e a segregação feminina são temas ainda em voga na sociedade. Salientar sobre esta questão e observar, se possível, um ciclo de rupturas e permanências torna-se um caminho seguro para o ensino de história que dialoga com o filme proposto.

Desta maneira, a análise do historiador passará também pela verossimilhança dos fatos (NOVA, 1996): comparar os elementos retirados do filme com a historiografia consolidada sobre o tema é de suma importância. No caso da obra em debate, deparamo-nos com o personagem Rostegui (o inquisidor em evidência no filme), que claramente faz referência ao Pierre de Rosteguy de Lancre (1553 - 1631), um juiz do período moderno. Perceber o seu personagem e sua fixação com o ritual intitulado o “Sabá das Bruxas” enquanto uma reconstrução histórica verossímil é um dos caminhos para a análise do filme.

A dicotomia entre imaginário e real, no que concerne a realização do próprio Sabá e a natureza volátil e pecaminosa feminina, era matéria de constante inquietação para os juízes do período moderno. De acordo com Michel de Certeau (2021), o problema da modernidade consistia em saber se o Sabá e todas as manifestações “sobrenaturais” eram possíveis ou não, logo, a linha tênue entre o discurso religioso, a imaginação genuína dos agentes sociais e a realidade efetiva delimita o *status quo* do início do período moderno. Desta maneira, o autor conclui que a “linguagem da bruxaria é, de fato, a da inversão e é ainda um sinal de vacilação de uma cultura incapaz de determinar se essa linguagem é imaginária ou real” (CERTEAU, 2021, p. 392). Consequentemente, o filme em questão retrata por excelência essa confusão entre o real e o imaginário representada na figura de Rostegui e a relação com as mulheres perseguidas ao longo da trama.

Outra associação possível de ser feita, é sobre a figura da mulher como o “santuário do estranho”, um espaço de mistério, inacessibilidade, desejo e sedução por parte do sexo oposto. A temática da sexualidade é abordada brilhantemente na obra especialmente na cena entre a personagem Ana e o juiz Rostegui, na qual o inquisidor, o qual acreditava que as bruxas em certa medida tinham algum nível de relação sexual com o demônio, sente-se tentado diante da mulher e prontamente a enxerga como progenitora de males carnais. Nesta cena, apesar do uso da ficção histórica para uma

construção narrativa coerente dentro da trama, o assunto da sexualidade pode ser explorado pelo professor em uma análise da repressão sexual da mulher tanto no período moderno retratado e quanto no próprio tempo no qual a obra foi produzida, tendo em vista que a luxúria e o pecado sexual eram constantemente incitados pelo aspecto diabólico e volátil da natureza feminina.

Analisar a linguagem ativa das mulheres neste período outro meio possível para uma instrumentalização efetiva do filme. Tais personagens são sujeitos ativos, apesar de subalternos, dentro de uma funcionalidade social imposta por outrem, desta forma, as táticas destas mulheres não devem ser menosprezadas em detrimento a uma estratégia⁵ pré-estabelecida por outros, pelo contrário, merecem destaque e ser matéria de análise dentro da sala de aula sobre a “não passividade” dos atores sociais ao longo da história.

Para além da atribuição analítica ao professor de história, abordaremos agora a função mediadora do educador perante este filme histórico. Utilizando do conceito da função mediadora do professor, no que tange à instrumentalização do filme no ensino, estipulado por Napolitano (2003) e dialogando com as contribuições da professora Menga Lüdke (2001), compreendemos que o professor é um eterno pesquisador. A relação entre saber docente e pesquisa docente estão interligadas no ambiente de ensino, desse modo, a atualização metodológica de pesquisa sobre seus alunos em sala fazendo uso do seu saber específico é a estrada de êxito para um ensino melhorado.

Utilizando do filme em questão, o professor deverá gerar condições para que seus alunos o observem de forma crítica, seja através de uma leitura histórica, seja sob a perspectiva de uma leitura cinematográfica da história. A evidenciação da possibilidade destas análises deve ser condicionada à mediação docente. Logo, relacionar a temática feminina, a construção da identidade da bruxa e a historicidade do início do período moderno com a trama do filme histórico *Silenciadas* (2021) — junto das observações analíticas — é a grande função mediadora que o professor de história poderá realizar nesta relação dialógica entre cinema e ensino de história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a contínua relação entre cinema e história e a importância da elaboração de discussões acerca dos possíveis diálogos entre os dois polos e a instrumentalização das obras cinematográficas no ensino de história, tal ensaio buscou evidenciar o papel do professor de história como um sujeito analítico e mediador no que tange essa proposta de ensino, buscamos também

⁵ Sobre a definição do conceito de estratégia, também como possibilitador da tática, ver CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 99.

elaborar uma possível percepção sobre o filme *Silenciadas* (2021) e a utilização deste no processo de aprendizagem dos alunos sobre a temática feminina e modernidade.

Logo, podemos concluir que a dinamização do ensino de história através do cinema, frente às metodologias tradicionais, é uma inovação de grande relevância para as questões que envolvem a educação, tomando como base a concepção de consciência histórica de Jörn Rüsen (2015), a atualização constante das metodologias no ensino de história contribuem e muito para a formação desta consciência histórica, a qual é fortalecida pela utilização dos filmes como uma dinamização do processo educacional histórico. Vimos, por fim, que há possibilidade de trabalhar com filmes históricos dentro de sala de aula, basta ao professor assumir a responsabilidade de condutor das análises e possibilitador de um ambiente crítico para a construção do conhecimento dos alunos.

REFERÊNCIAS

- BARROS, José D. Assunção. Cinema e história—as funções do cinema como agente, fonte e representação da história. *Ler história*, n. 52, p. 127-159, 2007.
- BURKE, Peter. **Cultura popular na idade moderna: Europa, 1500-1800**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CERTEAU, Michel de. **O lugar do outro**. Petrópolis: Vozes, 2021.
- DELUMEAU, Jean. **História do medo no ocidente 1300-1800: uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- DELUMEAU, Jean. **Nascimento e Afirmação da Reforma**. São Paulo: Pioneira, 1989.
- FERRO, Marc. **Cinema e história**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e terra, 2010.
- KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos**. Rio de Janeiro: Contraponto, Editora PUC-RJ, 2006.
- LÜDKE, Menga. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação & Sociedade*, v. 22, p. 77-96, 2001.
- MICHELET, Jules. **A feiticeira**. São Paulo: Aquariana, 2003.
- NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. Editora Contexto, 2003.
- NOVA, Cristiane. O cinema e o conhecimento da História. *O olho da história*, v. 3, 1996.
- RICON, Leandro Couto Carreira. História e Ensino: um ensaio a contrapelo”. *Boletim do Tempo Presente*, v. 10, n. 02, p. 01-09, 2021.

RÜSEN, Jörn. **Humanismo e Didática da História**. Brasília: Editora UNB, 2015

SILENCIADAS; Direção: Pablo Aguero. Produção: Kowalski Films, Tita B Productions. Argentina. Netflix, 2021. (90 min.)

SOUSA, Éder Cristiano de. O uso do cinema no ensino de História: propostas recorrentes, dimensões teóricas e perspectivas da Educação Histórica. **Escritas: Revista do Curso de História de Araguaína**, v. 4, 2012.