

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DA IDADE MÉDIA: HISTÓRIA PÚBLICA E FORMAÇÃO DOCENTE (NATAL, 2024)

Public history and student protagonism: the reverberations of digital technologies for
history teaching in contemporary

Manuela Aguiar Damião de Araújo⁴

RESUMO:

Este artigo é um relato de experiência em sala de aula como docente no curso de história da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Campus Natal) no primeiro semestre de 2024 com *Prática como Componente Curricular III*. O principal objetivo neste relato é apresentar de que forma o protagonismo discente, a história pública e o ensino de história medieval foram orientados para problematizarmos a medievalidade e as reminiscências medievais entre o ambiente universitário e o ensino básico. Autores como Rüsen (2001), Lévy (2010), Vianna e Santos (2023) Macedo (2009) entre outros, contribuem para esse relato para analisarmos os resultados produzidos pelos discentes diante das tecnologias digitais, suas técnicas e práticas interativas no contexto virtual para a publicização da informação no nosso século XXI.

Palavras-chaves: Prática como componente curricular; Universidade Federal do Rio Grande do Norte; ensino de história medieval; história pública.

ABSTRACT:

This article is a report of my classroom experience as a teacher in the history course at the Federal University of Rio Grande do Norte (Campus Natal) in the first semester of 2024 with Practice as a Curricular Component III. The main objective in this report is to present how student protagonism, public history and the teaching of medieval history were oriented to problematize mediocrity and medieval reminiscences between the university environment and basic education. Authors such as Rüsen (2001), Lévy (2010), Vianna and Santos (2023) Macedo (2009) among others, contribute to this report to analyze the results produced by students in the face of digital technologies, their techniques and interactive practices in the virtual context to the publication of information in our 21st century.

Keywords: Practice as a curricular component; Federal University of Rio Grande do Norte; teaching medieval history; public history.

⁴ Graduada em História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Mestra e Doutora em Literatura e Interculturalidade pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Doutoranda em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em História dos Corpos e das Sensibilidades (UFRN). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6816712117283959>.

A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR (PCC) E O MUNDO MEDIEVAL: PRIMEIROS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Início este relato de experiência com uma passagem do texto dos autores Khodadad Rezakhani, Luciano José Vianna, Otávio Luiz Pinto e Rodrigo Bonaldo (2020, p.19): “Nossa relação com o período medieval é ambígua. Por vezes, a Idade Média é negada, distante e estrangeira. Por outras, é muito próxima, senão presente, um passado vivo que nunca se furta aos mais criativos usos”.

Por que escolhi essa citação? Primeiramente, esta citação me lembrou o cotidiano na sala de aula ao conversarmos sobre o que é a idade média para cada discente que estava no primeiro dia de aula. Uma idade média que nos permeou desde as primeiras falas até as últimas no final do semestre. Quando os autores destacaram a ambiguidade, fiquei pensativa em cada relato que foi narrado em sala diante de um mundo medieval presente nas suas histórias de vida: seja no relato diante de um jogo favorito; de um filme que fez aquele outro escolher o curso de história; de uma literatura que representou o período e emocionou aquele outro discente. Enfim, um passado tão vivo em cada relato que utilizei como ponto de partida para meus planejamentos o mundo medieval que nos habita levando em consideração a ementa⁵ do componente elaborada para a formação docente.

Assim, a *Prática como componente curricular III* (o mundo medieval na escola básica), no semestre de 2024.1, foi refletida diante das medievalidades⁶ e das reminiscências medievais⁷ num constante diálogo com o potencial pedagógico da Idade Média imaginada (CHEPP; MASI; PEREIRA, 2015). Um potencial que aborda a convergência entre as duas idades médias: no espaço acadêmico e no espaço escolar

⁵ Conceitos e conteúdos históricos para o estudo da Idade Média: critérios de seleção e organização. As releituras do Medievo e a sua presença na contemporaneidade em suas múltiplas facetas: livros didáticos de História, literatura infanto-juvenil, peças teatrais, filmes, músicas, jornais e revistas, jogos de tabuleiro e digitais, sítios, *blogs* e outras mídias digitais. Oficina de planejamento e elaboração de material didático.

⁶ Medievalidade é estudada quando a Idade Média é representada de acordo com a construção discursiva iluminista que conceituou esse período como a Idade das trevas e, por isso, atrasado, obscuro e que os sujeitos viviam em estado de selvageria.

⁷ Faço referência ao José Rivair Macedo (2011, p. 13) quando destacou sobre as reminiscências medievais: “são formas de apropriação dos vestígios do que um dia pertenceu ao medievo, alterados e/ou transformados no decurso do tempo.

a fim de que a elaboração de material didático fosse viável e de acordo com as pesquisas contemporâneas. Levei em consideração a proposta da idade média imaginada por causa dos inúmeros comentários em sala de aula que evoluiu essa interação e, partindo desse pressuposto, um dos objetivos para a formação docente, frente ao componente em questão, foi analisar as releituras do Medievo na contemporaneidade. Ou seja, fazer referência às pesquisas que colocaram em debate como o mundo medieval tem sido abordado tanto na historiografia como sua repercussão para o ensino básico neste momento de revisão metodológica diante da proposta de descolonização.

A descolonização perpassou meus planejamentos a fim de que fosse possível levar para a formação docente revisões que estavam sendo realizadas no campo historiográfico assim como as possibilidades de estudar o mundo medieval com outros objetos, outras leituras, outras fontes históricas e, fundamentalmente, novas formas de ensinar história. Assim, me refiro ao estudo de Rivair Macedo (2004) diante da descolonização no sentido de instrumentalizar o pensamento crítico diante do conceito de *idade média* e sua construção moderna. Ou seja, de compreendermos o porquê de uma característica intermediária (*média*) que demarcou uma divisão entre antigos e modernos.

Por isso, o livro didático sempre foi mencionado pelos discentes como um suporte de disseminação da idade média como tenebrosa, obscura. E diante deste, expuseram de que forma as imagens e fontes históricas sobre a idade média ainda estão associadas à construção moderna. A ratificação no século XVIII com os iluministas posicionou mais ainda a idade média como oposta à época da razão (FRANCO JUNIOR, 2001) e, baseado nisso, nossos debates em sala de aula tiveram como foco o livro que perpassou a vida de cada discente. Desta forma, iniciamos outros caminhos metodológicos.

Diante do exposto, instrumentalizar o pensamento crítico diante da idade média teve como primeiro passo os debates de Rodrigo Prates de Andrade (2020), Luciano José Viana & Itálúzia Pereira Santos (2023), Livia Maria Couto (2022) e Nilton Pereira & Patrícia Pimenta (2021). Os autores em questão nos proporcionaram um

debate em torno de algumas revisões sobre a historiografia e o ensino da idade média na contemporaneidade. Desta forma, como o componente está integrado ao ensino básico e formação docente, a escolha por essas leituras levantou algumas questões importantes: a) como trabalhar com as mídias digitais em um potencial pedagógico para idade média? b) quais os apontamentos sobre a indústria cultural e as reminiscências medievais na contemporaneidade? e c) Como construir uma ponte entre a universidade e a escola no debate sobre a história pública?

Jörn Rüsen (2001) norteou como pensar esses três caminhos. Ou seja, como analisar, questionar e redirecionar o debate sobre a ciência histórica e a didática da história. Ou seja, o componente foi planejado para que os discentes pudessem colocar em debate a tarefa da didática da história enquanto fundamental para a construção de uma cultura histórica da idade média. Uma cultura que pode e deve ser estudada pelos produtos de comunicação de massa.

A partir daí, foi proposto aos discentes uma aprendizagem histórica vinculada à vida prática e à ciência histórica no sentido que pudessem fazer a ligação entre didática, teoria e ciência da história para produção de um mundo medieval descolonizado. Neste segundo passo o objetivo foi construir um caminho entre a objetividade do conhecimento histórico e a subjetividade dos discentes a fim de que pudessem trabalhar com outros temas e fontes históricas para o mundo medieval preocupado com o ensino básico. Por isso, na etapa de temas e fontes, o debate giraria em torno da seguinte premissa:

A idade média foi gestada a partir de preconceitos, em um ambiente social, político, econômico e culturalmente datados, a partir do qual foi projetada a sombra das contradições de uma época nos séculos imediatamente anteriores. (AMARAL, 2020, p. 21)

Diante dessa construção, a pesquisa de outras temáticas e fontes históricas levaram os discentes a problematizarem a construção do paradigma moderno de história medieval. Por isso, perceberam que o conhecimento crítico perpassa, também, o estudo dos produtos da comunicação de massa que consomem, ou seja,

a cultura histórica é o resultado de manifestações da consciência histórica que se relacionam aos diversos meios nos quais a

história é utilizada, mesmo que de forma inconsciente, tais como os produtos da comunicação de massa (WANDERLEY, 2012, n.p.)

Assim, as pesquisas dos discentes foram planejadas para a produção de uma história pública como um aliado às construções críticas àquele paradigma moderno que muitos encontraram nos livros didáticos, em filmes, em jogos, em romances, documentários etc. Dentre os temas trabalhados em sala de aula, escolhi o que foi mais frequente nas pesquisas: o feminino no mundo medieval. Este feminino perpassou muitas conversas cotidianas e, apresento no próximo tópico, a produção de um site e de uma conta no Instagram quando propuseram apresentar outras histórias medievais com mulheres silenciadas e, conseqüentemente, fora daquele ambiente social, político, econômico e culturalmente datados que Amaral destacou anteriormente.

A HISTÓRIA PÚBLICA E O MUNDO MEDIEVAL FEMININO

Por que a história pública para o mundo medieval no componente de PCCIII? Primeiramente por causa dos longos debates em sala de aula sobre os meios de comunicação serem um canal de divulgação de estereótipos sobre a idade média. Segundo, por causa do debate recente sobre as atividades do campo da história assim como do historiador nesse momento das tecnologias digitais e suas participações em outros ambientes além da escola e da universidade.

Partindo desse pressuposto, o terceiro momento do componente foi a elaboração de um produto para o estudo diante dos temas e fontes históricas escolhidos pelos discentes. Um produto que estivesse associado a essa participação pública no sentido de uma discussão interdisciplinar enquanto uma categoria de ação (FAZENDA, 2021, p. 28-29) com perguntas, hipóteses e construção de narrativa sobre o feminino no mundo medieval seguindo o caminho que Hilton Japiassú (1976, p. 57) já destacara: “como uma modalidade inovadora de adequar as atividades de ensino e de pesquisa às necessidades sócio profissionais, bem como de superar o fosso que ainda separa a universidade da sociedade”. Assim, para que os discentes pudessem colocar em prática esse diálogo interdisciplinar, o tema sobre o feminino foi para

outros suportes de divulgação e aprendizagem: as redes sociais e site, especificamente. Numa perspectiva de publicação do conhecimento histórico de forma mais ampla, Cristiano Nicolini (2022, p. 61) nos trouxe uma questão importante sobre a história pública nortear o componente:

Educação histórica e divulgação científica têm, portanto, uma ligação indubitável. Todos e todas dialogam com esse conhecimento ao fazerem leituras de romances históricos, ao frequentarem salas de cinema, ao acompanharem novelas na televisão, dentre tantas outras situações em que o conhecimento histórico vaza pelos poros da academia e invade outras esferas não previstas nem controláveis. De que forma ele percorre esses canais e quem se incumbe de mediar esses alcances?

Com essas ressalvas de Nicolini, comecei a pensar como o mundo medieval poderia ser mediado pelos discentes de PCCIII. Uma mediação na qual o conhecimento histórico vazasse os poros da academia e os levassem para outros saberes com ferramentas e situações para percorrer os primeiros caminhos da história pública com seus desafios e fascinações. Caminhos que foram escolhidos por eles mesmos a partir do momento que perceberam como a divulgação científica estava sendo elaborada sobre o mundo medieval no cinema, na literatura, nas redes sociais. Enfim, em suportes que já haviam consumido e, agora, propunham percorrê-los e mediar esse alcance como bem destacou o autor na citação acima.

Nesse encaminhar da democratização da história pela história pública, o feminino foi o ponto central das pesquisas já que se posicionaram de forma crítica diante dos silêncios. Assim, para a construção da divulgação histórica de mulheres silenciadas foram fundamentais as seguintes perguntas: qual linguagem produziriam para a história pública? Pensando nessa linguagem, qual seria o público que gostariam de alcançar? E, finalmente, como construir um produto para o ambiente virtual?

Por isso, apresento a produção de dois grupos com a produção de uma conta no Instagram e um site sobre Hildegarda de Bingen, abadessa alemã do século XII. Ela foi uma das mulheres escolhidas a partir da apresentação do filme sobre a mesma em sala de aula e a pergunta frequente após a exibição foi: “por que nunca ouvimos falar dela?”. Consequentemente, lançarem alguns questionamentos sobre as fontes

históricas que não foram levadas para o ensino básico.

Por isso, tanto no site quanto na rede social, os grupos se propuseram a compartilhar a construção de uma idade média diante de suas pesquisas sobre Hildegarda. Uma pesquisa que abarcasse não apenas a comunidade histórica, mas, também, um público fascinado por esse período histórico. Enfim, proporcionar “uma escrita de forma mais próxima das grandes massas, dos anônimos, dos não historiadores, das camadas sociais que durante tanto tempo se viram como uma voz silenciada na historiografia” (CARVALHO, 2016, p. 42). Abaixo, os quadros com o site e o Instagram sobre o feminino no medievo:

Quadro 01: Blog História e ensino: o Feminino na História Medieval



Fonte: Produzido por discentes do componente curricular.

Quadro 02: Você é a menina histórica: Instagram e o mundo medieval



Fonte: Produzido por discentes do componente curricular

Nos dois quadros apresentados foi publicizada a história de Hildegarda com um público diversificado com o objetivo de romper com os silêncios já destacados anteriormente. Ao fazerem menção à sua história, os dois grupos demonstraram como ainda é limitada a temática feminina nos livros didáticos no sentido de instrumentalização da pesquisa histórica com a didática. Por isso, ambas produções se preocuparam em construir uma narrativa que pudesse estar em conexão tanto com o público escolar (estudantes e professores) como, também, aqueles que não estão em constante leitura e pesquisa histórica sobre o tema.

O principal objetivo com as duas produções foi analisar de que forma

Hildegarda, e outras mulheres, atuaram tanto no espaço do mosteiro como fora. Ou seja, mulheres que foram atuantes, tiveram participações importantes na vida de outras mulheres assim como de homens. Diante disto, a monja beneditina foi estudada academicamente a partir do filme apresentado em sala e, também, de produções em teses e dissertações sobre seus escritos no século XII. O que mais chamou atenções dos discentes foi a atuação dela na prática de cura dos enfermos que chegavam até o seu mosteiro. Diante dessa curiosidade, percorreram uma obra importante analisada por Maria Cristina Martins: *Physica*. Segundo a autora, nesta obra, a abadessa “indica os remédios que podem ser obtidos de cada planta ou órgão animal. Esse livro pertence mais à história da medicina popular do que à história das ciências naturais” (MARTINS, 2019, p. 168).

Nos encaminhamentos sobre suas práticas de cura, o mosteiro foi o seu campo de atuação e prática de seus conhecimentos. Por isso que ambos os grupos tiveram como proposta mostrar o cotidiano desta mulher diante do que chamamos hoje de *medicina* monástica. Tanto no site como na rede social, os discentes estiveram em contato com a sua história a partir de uma literatura acadêmica que foi fundamental para a construção da narrativa para a história pública.

As descobertas sobre a relevância da atuação da abadessa beneditina foi o estímulo para as duas produções. Quanto mais os grupos pesquisavam sobre ela mais colocavam em questão como era fundamental sua história para o ensino básico e para a idade média. Consequentemente, as duas produções estiveram de acordo com o que o público feminino tem dialogado constantemente em sala de aula, ou seja, têm perguntado onde elas aparecem no livro que estão lendo/estudando. Ou perguntam onde poderiam encontrar e ler sobre mulheres com atuação num cotidiano que muitas discentes vivem hoje em dia. Enfim, questionamentos que perpassaram não apenas a sala de aula no âmbito da universidade, mas, também, no ensino básico.

Como caminho teórico metodológico para essas produções, os discentes realizaram pesquisa bibliográfica sobre o tema, procuraram fontes históricas que essas pesquisas disponibilizaram para, então, construir uma narrativa para a história pública que como bem ressaltou Bruno Leal (2016, p. 45), foi a hora de

ocupar estrategicamente uma rede social, tornando-se seu protagonista, ponto de referência e irradiador de informações e debates, sujeito-autor capaz de propor temas e de gerar o engajamento de outros usuários.

Assim, os dois grupos atuaram como sujeitos-autores para irradiar essas informações sobre o feminino diante do que significou o campo da prática de cura nas mais variadas formas para os cuidados tanto para os homens como para as mulheres dentro dos mosteiros. No caso do site, especificamente, o grupo fez menção ao estudo de Hildegarda sobre o parto levando em consideração o que Mariana Trevisan e Douglas Lima (2022, p. 42) afirmaram: “a ginecologia e, principalmente, a obstetrícia eram campos que as mulheres dominavam” e, nesse sentido, foi de fundamental importância o estudo das fontes assim como a trajetória da abadessa beneditina nesse campo de atuação em cada clique das páginas que levou/leva o leitor para o mundo medieval e as novas pesquisas sobre o feminino.

No mesmo caminho foi a rede social Instagram. No *feed*, o grupo apresentou sobre Hildegarda e nos *stories*, compartilhou histórias de outras mulheres como Christine de Pizan, por exemplo, que escreveu *a cidade das mulheres* e passou a viver com a remuneração desta produção. O Instagram, com sua característica de narrativa mais curta do que o site, teve que se valer de links para levar o leitor digital para outras janelas e continuar uma leitura mais ampla. Diante das duas premissas de produção, os próprios discentes elaboraram a estética diante da página de internet e a conta no Instagram. A familiaridade com esses dois mundos da tecnologia digital possibilitou uma produção sobre Hildegarda mais ampla e crítica diante de outras mulheres que poderiam ser pesquisadas assim como estudadas em sala de aula.

A partir da construção de cada caminho, as interações foram elaboradas para que o público colaborasse no sentido de comentar, interagir e lançar dúvidas sobre o feminino não apenas no mundo medieval, mas, também, na contemporaneidade. E como essa contemporaneidade dos discentes gerou perguntas e dúvidas diante da atuação feminina, foi fundamental a participação de um público que também fez as mesmas perguntas, as mesmas observações e parabenizou pelas pesquisas e divulgação pública.

Com a publicização de Hildegarda e o resultados dessas duas produções em sala de aula, a turma de PCCIII reformulou alguns caminhos para a prática docente. Principalmente no que se refere em como começar uma pesquisa histórica diante de seus questionamentos, angústias e curiosidades. Sabemos que muitos não têm acesso às redes e às tecnologias digitais e este é um ponto para a produção de outro artigo. Entretanto, é importante em um curso de graduação em história fazer menção às possibilidades de formação docente nessa contemporaneidade tão global e conectada.

Os livros didáticos perpassaram os caminhos de educação histórica desses dois grupos que apresentaram suas produções. Por isso, questionamentos diante do feminino foram frequentes nos encontros de orientação. E por que retomo essa premissa aqui na finalização deste relato de experiência? Porque foram os diálogos com esses livros que o corpo feminino foi reivindicado, a escrita feminina foi reivindicada, o conhecimento feminino foi pesquisado. Um corpo que como já destacava Le Goff (1994) era vil, fedorento, murcho e, associado à menstruação, era impuro e pecador.

Esse corpo que foi construído discursivamente como incapaz de produzir conhecimentos e incapaz de realizar mudanças históricas foi o principal ponto de partida para a pesquisa histórica e para a formação docente. Como já destacava Michel Foucault (2008, p. 03), é preciso observar “o jogo das transmissões, das retomadas, dos esquecimentos e das repetições” que esses discursos elaboraram para, então, levantarmos uma nova história para a formação docente. Quando Hildegarda foi trazida para sala de aula seja a partir do cinema seja pelos seus escritos ou iconografias, os discentes começaram a elaborar uma outra cultura histórica e é aqui que reside o tão importante diálogo da ciência histórica e a didática da história.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reivindicações femininas estão na sala de aula. As vozes femininas estão ecoando em cada pergunta, em cada dúvida, em cada leitura realizada tanto no livro didático como nas literaturas acadêmicas. O lugar de fronteira entre a escola e academia foi um dos desafios para que a formação docente fosse colocada como tema

principal em PCCIII assim como suas reivindicações para atuação futura. Ou seja, os caminhos para o ensino básico após a licenciatura em história começam, lentamente, em cada proposta lançada tanto nos planos de curso como no diálogo com os discentes.

O que esteve em jogo na centralidade feminina foram os resultados na procura por fontes históricas. Quando pesquisaram sobre Hildegarda, perceberam que só foi possível uma construção histórica sobre ela por causa da sua posição nobre no período da idade média. Ou seja, ela registrou seus caminhos e descaminhos dentro do mosteiro. Perceberam, também, que muitas outras mulheres não tiveram a oportunidade desses registros e sabemos que, falar de Hildegarda e de outras mulheres como Pizan, nos faz refletir que é preciso falar sobre esses silêncios e as relações de poderes que persistem até hoje sobre o lugar político do feminino.

Categorizar *mulher* é fundamental para a formação docente que estará em sala de aula com uma diversidade de histórias femininas que lutam para serem ouvidas e, outras, que realizam a divulgação de suas falas mais facilmente. E aqui pode surgir a pergunta: como isso tem relação com o componente curricular que trata sobre o Mundo Medieval no ensino básico?

Tem relação com as histórias que perpassam a sala de aula e, principalmente, a história desses corpos que refletem tensão, temor e exclusão. A formação docente tem um caminho fundamental para cada corpo que irá encontrar e dividir espaços. O corpo feminino é um deles. Lançar esse corpo na história pública, e localizado no mundo medieval, é estudá-lo a partir de cada interação que é realizada pela tecnologia. De interações que também começam com a observação do seu ambiente e de si próprio. Diante de um mundo compartilhado e conectado “nossas carnes são trabalhadas permanentemente pelo tempo, que as arruína, que as deforma, que dão a elas novas formas” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2023, p. 09).

Na procura por novas formas, as duplas disponibilizaram propostas de estudo que potencializasse o que é o fazer história no mundo virtual, mas, também, fora dele. Esse *fora* é no sentido das representações que foram construídas no mundo medieval e que passaram a ser questionadas por cada menina tanto do sexto ano (no ensino

fundamental) como do ensino médio. E esses discentes atuando em PCIII foram essas meninas que ao chegarem na sala de aula me perguntaram onde elas estariam representadas no mundo medieval.

Em cada pergunta e em cada desejo por histórias contadas e vividas por mulheres, os planejamentos para o componente seguiram de acordo com cada possibilidade de refletir sobre a história da historiografia medieval. Uma ação necessária a partir do momento que ela ocupou boa parte dos nossos debates e nos encaminhou à procura de pesquisas mais recentes que têm ressignificado a atuação feminina nessa historiografia.

As dores, as tristezas e as revoltas diante dos silêncios nos forneceu a possibilidade de adentrarmos na história pública. Diante desses sentires, as duplas se posicionaram como sujeitos-autores numa ferramenta que foi imprescindível para a tarefa da formação docente: entrar em contato com si próprios, com seus pares, com seus futuros estudantes. Ou como disse, Albuquerque Junior (2023, p.11) “tamponar as feridas, produzir o esquecimento delas, em nome de uma abertura para um dado futuro”.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Flávia. O cinema e o ensino de história medieval: reflexões e propostas. In: BUENO, André; BIRRO, Renan; BOY, Renato (org.) **Ensino de História Medieval e história Pública**. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2020.

ANDRADE, Rodrigo Prates de. É possível uma história da historiografia medieval? In: **Hist. Historiogr.**, Ouro Preto, v. 13, n. 33, p. 39-58, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15848/hh.v13i33.1542>

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. In: **Transversos: Revista de História**. Rio de Janeiro, v. 07, n. 07, set. 2016.

CHEPP, Bruno; MASI, Guilherme; PEREIRA Nilton Mullet. O potencial pedagógico da Idade Média Imaginada. In: **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n.3, vol.2, p. 948-968 jul/dez. 2015.

COUTO, Livia Maria Albuquerque. Idade “Mídia”: apontamentos sobre as representações midiáticas e reminiscências medievais na Indústria Cultural

Contemporânea. In: **Boletim Historiar**, vol. 09, n. 01. Jan./Mar. 2022, p. 03-13. Disponível em: <http://seer.ufs.br/index.php/historiar>.

COHEN, Jeffrey J. Introduction: Midcolonial. In: _ (org.). **The postcolonial Middle Ages**. New York: St. Martin's Press, 2000. p. 1-17.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. Campinas: Papirus, 2012.

FRANCO JR, Hilário. **A Idade Média**. O Nascimento do Ocidente. SP: Brasiliense, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

LIDDINGTON, Jill. O que é História Pública? Os públicos e seus passados. In: ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; DE OLIVEIRA ROVAI, Marta Gouveia. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

LE GOFF, Jacques. **O imaginário medieval**. Coleção Nova História. Editora Stampa, 1994.

MACEDO, José Rivair. Repensando o ensino de Idade Média no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2004.

MARTINS, Maria Cristina da Silva. Hildegarda de Bingen: physica e causae et curae. In: **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, Número Especial, 2019. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/204475/001107920.pdf>>.

NICOLINI, Cristiano. Diálogos Interdisciplinares a Partir da História Pública. In: FAGUNDES, Bruno Flávio Lontra; ÁLVAREZ, Sebastián Vargas (Orgs). **Ensino de História e História Pública: Diálogos Nacionais e Internacionais**. Campo Mourão, Paraná: Editora Fecilcam, 2022.

PEREIRA, Nilton Mullet; PIMENTA, Patricia Pereira. Sobre os usos do passado medieval. Cinema e ensino de História. In: VIANA, Luciano José. **A História Medieval entre a formação de professores e o ensino na Educação Básica no século XXI** [livro eletrônico]: experiências nacionais e internacionais. Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2021.

REZAKHANI Khodadad; VIANNA Luciano José; PINTO Otávio Luiz Vieira & BONALDO, Rodrigo Bragio. Decolonizar a historiografia medieval: Introdução à história da historiografia medieval. In: **Revista História da Historiografia**, Ouro Preto, v. 13, n. 33, p. 19-37, maio-ago. 2020 – Disponível em: <https://doi.org/10.15848/hh.v13i33.1671> Acesso em 12 set. 2020.

RÜSEN, Jörn. **Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica.** Brasília: Editora da UNB, 2001.

TREVISAN, Mariana Bonat; LIMA, Douglas Mota Xavier de. Pelo pão de cada dia: mulheres medievais, trabalho e ensino de história. In: **Ponta de Lança: Revista Eletrônica de História, Memória & Cultura**, São Cristóvão, v. 16, n. 30, jan. - jun. 2022.

VIANNA, Luciano José; SANTOS, Italúzia Pereira de Castro. O ensino de história medieval e as mídias digitais: Reflexões para uma prática pedagógica significativa. **Revista Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol. 16, n.2, jul.-dez., 2023

VISION (filme). Direção: Margarethe von Trotta. Produção: Markus Zimmer. 2009. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=2EH79p_YL6Q.

WANDERLEY, Sônia Maria de Almeida Ignatiuk. Cultura histórica, mídia e ensino de história: problemas políticos de ensinar e aprender. **Anais do XIV Encontro Regional de História da ANPUH-RJ**. São Gonçalo, ANPUH-RJ, 2012.