



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE HISTÓRIA

ROVIAN SCHENATTO PALAVICINI

**USOS DO PASSADO: UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS SOBRE O “MUNDO
MEDIEVAL” A PARTIR DO AUDIOVISUAL PRODUZIDO NO SÉCULO XXI**

ERECHIM
2017

ROVIAN SCHENATTO PALAVICINI

**USOS DO PASSADO: UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS SOBRE O “MUNDO
MEDIEVAL” A PARTIR DO AUDIOVISUAL PRODUZIDO NO SÉCULO XXI**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
para obtenção do grau de Licenciado em História
da Universidade Federal da Fronteira Sul.**

Orientador: Prof. Dr. Fábio F. Feltrin de Souza

**ERECHIM
2017**

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

Palavicini, Rovian Schenatto
USOS DO PASSADO: UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS SOBRE O
MUNDO MEDIEVAL A PARTIR DO AUDIOVISUAL PRODUZIDO NO
SÉCULO XXI/ Rovian Schenatto Palavicini. -- 2017.
47 f.:il.

Orientador: Fábio Feltrin de Souza.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Lic.
história , Erechim, RS , 2017.

1. Usos do Passado. 2. Didática da História. 3.
Audiovisual. I. Souza, Fábio Feltrin de, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ROVIAN SCHENATTO PALAVICINI

**USOS DO PASSADO: UMA ANÁLISE DOS SENTIDOS SOBRE O “MUNDO
MEDIEVAL” A PARTIR DO AUDIOVISUAL PRODUZIDO NO SÉCULO XXI**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito para obtenção de grau de licenciado em História da Universidade Federal da Fronteira sul.

Orientador: Prof. Dr. Fábio F. Feltrin de Souza

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Fábio F. Feltrin de Souza (orientador)

Prof.^a Me. Débora Clasen de Paula - UFFS

Prof. Dr. Ricardo Machado - UFFS

AGRADECIMENTOS

Gostaria, nesses breves agradecimentos, mencionar o nome do meu orientador, Fábio, pela paciência que tiveres comigo. Agradecer os inúmeros momentos de discussões e sugestões que serviram de alicerce para moldar a pesquisa e que, sem dúvidas, vieram a enriquecer e muito este trabalho.

Aos professores da UFFS/Erechim que, à seu modo, auxiliaram de maneira significativa no ampliar dos horizontes, mostrando algumas maneiras diversificadas de se olhar o mundo.

Aos professores de outras instituições federais, dos quais compartilhava angústias e, de alguma forma, me davam retornos positivos.

Ao professor de Filosofia Medieval, Thiago Leite, da UFFS/Erechim. As conversas durante, no intervalo e no final das aulas foram deveras produtivas.

Ao Programa de Educação Tutorial (PET), mais especificamente o Grupo Práxis de Erechim, o qual integro desde meados de 2013 e que foram de grande aprendizado e crescimento. As variadas participações em eventos possibilitaram um maior contato com diversas realidades. De igual modo, deixo meu agradecimento ao prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira pela oportunidade de integrar o Grupo.

Aos meus amigos e conterrâneos jacutinguenses, sejam os festeiros ou os mais caseiros, os que não buscam problematizar o mundo e os que o fazem sempre, os que não falam de política e os que só falam disso, os católicos e os não crentes, a todos que, de forma ou de outra, apoiaram e problematizaram minhas escolhas acadêmicas no decorrer desses anos.

Por fim, agradecer aos meus colegas de turma, a pluralidade de conhecimentos e ideologias apimentavam as discussões em aula e, conseqüentemente, ampliavam nosso conhecimento em geral. Em especial, ao grupo do “fundão”. As minhas fiéis colegas Aline, Edi, Franci, Mônica e Roze das quais os trabalhos, as aulas e a própria graduação se tornaram, de certa forma, mais fáceis.

RESUMO

Sustentando-se na vertente alemã da teoria da Didática da História fundamentada por Jörn Rüsen, o qual atenta de que o ensino-aprendizagem em história está atrelado a questões de cunho cultural das quais a mídia tem influência, isto é, de que o ensino-aprendizagem em história não se dá apenas em espaços formais, mas em todos os aspectos sociais, sobretudo através desses meios midiáticos de reprodução em massa, objetiva-se, nesse trabalho, analisar os discursos produzidos pelo século XXI e difundidos através de narrativas midiáticas, referentes ao passado medieval, a partir do recorte de narrativas de maior repercussão, são elas: *Game of Thrones*, *Lord of the Ring*, *Vikings*, *The Last Kingdom*, *King Arthur*, todas ambientalizadas na Idade Média. Dessa forma, o presente trabalho aborda também acerca dos usos do passado, de como o presente se utiliza do passado para se autolegitimar. *A priori*, como forma de resultados, observa-se que essas narrativas carregam discursos contrários à historiografia medieval, acarretando na não-contribuição para com o ensino-aprendizagem em história. Por outro lado, questões de gênero e sexualidade (que são questões emergentes do século XXI), por exemplo, são postas de modo que o interlocutor as naturalize como normais nas sociedades medievais e, conseqüentemente, utilizando-se novamente do conceito de Didática da História, as naturalize no presente, possibilitando, destarte, uma maior aceitação dessas categorias historicamente inferiorizadas.

Palavras-Chave: Didática da História. Usos do Passado. Sentidos.

ABSTRACT

Sustaining itself in the German part of the theory of Didactics of History founded by Jörn Rüsen, which considers that the teaching-learning in history is linked to cultural issues from which the media has influence, that is, learning in history is not only found in formal spaces, but in all social aspects, especially through these media mass media, it is aimed, in this work, to analyze the discourses produced by the XXI century and disseminated through media narratives, referring to the medieval past, from the cut of narratives of greater repercussion, they are: Game of Thrones, Lord of the Ring, Vikings, The Last Kingdom, King Arthur, all environmentalized in the Middle Ages. In this way, the present work also deals with the uses of the past, of how the present uses the past to self-legitimize. *A priori*, as a form of results, it is observed that these narratives carry discourses contrary to medieval historiography, leading to non-contribution to teaching-learning in history. On the other hand, questions of gender and sexuality (which are emerging issues of the 21st century), for example, are put in a way that the interlocutor naturalizes them as normal in medieval societies and, consequently, using again the concept of Didactics of History, to naturalize them in the present, making possible a greater acceptance of these historically inferior categories.

Keywords: *Geschichtsdidaktik*. Uses of the Past. Senses.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: rainha e seu irmão tendo relações sexuais.....	26
Imagem 2: relação sexual entre mulheres.....	27
Imagem 3: relação sexual forçada.....	27
Imagem 4 e 5: relação sexual entre homens.....	28
Imagem 6: Ragnar e Lagertha convidando o escravo pra se juntar a eles.....	28
Imagem 7: Ragnar e Lagertha após relação sexual.....	28
Imagens 8 e 9: anfitrião convidando homem para sexo a três e mulher ao fundo esperando, respectivamente.....	29
Imagem 10: Uhtred e Brida tendo relações sexuais.....	30
Imagem 11: violação do corpo feminino.....	32
Imagens 12 e 13: Arya aprendendo a costurar enquanto seu irmão aprendia atirar flechas, respectivamente.....	33
Imagem 14: Éowyn golpeando o Rei Bruxo de Angmar.....	34
Imagem 15: Lagertha junto ao exército viking.....	35
Imagem 16: coroação de Cersei.....	37
Imagem 17: Anel de Sauron.....	38
Imagem 18: os representantes de cada “raça” reunidos.....	42

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1. <i>GESCHICHTSDIDAKTIK</i>	12
1.1.DESTRINCHANDO O CONCEITO	13
1.2.AUDIOVISUAL COMO CAMPO DA HISTORIOGRAFIA	20
CAPÍTULO 2. A CONTEMPORANEIDADE MEDIEVAL	22
2.1.SEXUALIDADE.....	26
2.2.GÊNERO.....	33
2.3. PODER.....	37
2.4.A MEDIEVALIDADE EM CONTRASTE	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45
FONTES DE PESQUISA.....	46

INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem em História ganhou enfoque com o mundo pós-guerra, sobretudo na Alemanha que abandonava seu discurso histórico em prol de um nazismo e passava por um processo de reestruturação da historiografia apresentada nos espaços formais de ensino. Atrelado a isso e dialogando-se entre duas das principais vertentes – uma de origem francesa e outra de origem alemã –, o conceito de Didática da História fortificou-se, trazendo novas problemáticas e preenchendo lacunas para com a historiografia enquanto ciência.

O conceito de Didática da História carrega consigo, em sua vertente alemã, nomes como Jörn Rüsen e Klaus Bergmann e, em sua vertente francesa, nomes como Henri Moniot e Nicole Lautier. Tais vertentes possuem suas peculiaridades: a alemã pensa a didática da história como um elemento constitutivo do campo da história, já a francesa, por sua vez, opera com uma noção que se aproxima da transposição didática.

Debruçar-se sobre as vertentes historiográficas é algo necessário para compreender o conceito de modo geral, entretendo, sustentar-se-á, nesse trabalho, na vertente alemã fundamentada, sobretudo, por Jörn Rüsen, uma vez que o mesmo é quem produz uma teoria mais aceita sobre o conceito no Brasil. Isso se exemplifica pelo quantitativo de obras desse autor traduzidas para o português da mesma forma que as inúmeras visitas do autor ao Brasil (CERRI, 2001).

Destarte, a impossibilidade de não enxergar-se em uma perspectiva do presente, que fora constituído por um passado e possibilitará um futuro é apresentada por Rüsen como consciência histórica. Nesse conceito de existência de uma consciência histórica, o autor a sustenta como parte inerente à construção e formação humana de forma que todos os indivíduos, enquanto ser pensante dispõe e a qual é parte do processo de formação de uma cultura histórica (CERRI, 2001). Portanto, pensar o ensino de história vai muito além da Escola ou dos espaços formais de ensino, abrange todos os aspectos da vida prática, do social, e a Didática da História busca analisar justamente como ocorre esse processo de aprendizagem histórico (RÜSEN, 2006).

De igual modo, a consistência acerca dos estudos sobre os usos do passado pelo contemporâneo também sustenta esse trabalho. A forma como o presente se apropria e molda o passado é o objeto de análise desses estudos. Dialogando diretamente com o conceito de Didática da História e com a produção do audiovisual no contemporâneo, os usos do passado se firmam como importante ponto a ser abordado aqui, afinal, como

elencar Funari (2005), quaisquer estudos históricos acerca do contemporâneo devem ater-se, sobretudo, pela forma como esse primeiro se apropria do passado.

Portanto, o presente trabalho parte do pressuposto elencado no conceito de Didática da História de que o processo de aprendizagem histórico não se dá apenas em espaços formais de ensino, mas também em todos os aspectos da vida social, assim como sustenta-se nos usos do passado. Dessa forma, como objeto de análise, demonstra-se o audiovisual que, por sua vez, é um termo amplo que abrange desde o videogame, clipes, filmes, (HAGEMEYER, 2012) entre outros artefatos culturais (SOUZA, 2015) que auxiliam diretamente no aprendizado histórico e fundamentam-se nos usos e abusos do passado.

Autores como Rüsen, Ferro, Oliveira, Souza, entre outros, apontam que por detrás de toda narrativa existe uma intencionalidade por parte do narrador, e essas intencionalidades interferem na formação e construção de uma cultura e consciência histórica. Assim, “[...] as funções de orientação abrem possibilidades de construção e consolidação histórica de identidade, uma vez que orientam intelectualmente o agir a partir da recepção das narrativas históricas” (RÜSEN, 2006 apud SILVA, 2009).

Com isso, buscou-se expor que as narrativas audiovisuais são um artefato cultural, isto é, que o audiovisual é fruto de dada cultura, portanto produz e busca significar sentidos de mundo. Assim sendo, pretende-se, nesse trabalho, analisar os sentidos sobre o “mundo medieval” produzidos pelo século XXI e difundidos através do audiovisual a partir do recorte de narrativas de maior repercussão. São elas: *Game of Thrones* (2011-2017), *Lord of the Rings* (2001-2003), *Vikings* (2013-2017), *The Last Kingdom* (2015-2016) e *King Arthur* (2017).

Dentre o audiovisual selecionado encontram-se três narrativas em formato seriado, delimitados por temporadas, e duas narrativas fílmicas onde, no caso de *Lord of the Rings*, constitui-se em uma trilogia, ou seja, três filmes produzidos num mesmo eixo temático. Essas narrativas possuem sucesso de bilheteria/audiência, da mesma forma que encontram-se ambientalizadas em um “mundo medieval”.

Contudo, seguindo orientações de leituras, a metodologia adotada se fundamenta nas relações entre História e Audiovisual aplicada nas narrativas *Game of Thrones*, *Lord of the Rings*, *Vikings*, *The Last Kingdom* e *King Arthur*, bem como na análise bibliográfica acerca do eixo norteador desse trabalho, a Didática da História.

Em um primeiro momento debruçar-se-á sobre a análise e compreensão de referências bibliográficas que tratam do conceito de Didática da História, ramificando-

se para os “sub-conceitos” de consciência e cultura históricas. De igual modo, nesse primeiro momento, busca-se sustentar também o audiovisual como fonte historiográfica, seguindo uma linha de raciocínio exposta por Rafael Hagemeyer.

Dentre as obras analisadas encontram-se: *Ensino de História e concepções historiográficas* de Luis Fernando Cerri (2009); *Os conceitos de cultura e linguagens na historiografia: um debate interdisciplinar* de Fábio Feltrin de Souza (2015); *A construção de uma Didática da História: algumas ideias sobre a utilização de filmes no ensino* de Katia Maria Abud (2003); *O cinema e a Didática da História* de Sander Cruz Castelo (2011); *Didática da História* de Henri Moniot (1993); *A História na reflexão didática* de Klaus Bergmann (1985); *A dimensão narrativa e a didática da história em Jörn Rüsen* de Rogério Chaves da Silva (2007); *Didática da História para Jörn Rüsen: uma ampliação do campo de pesquisa* de Luis Fernando Cerri (2005); *Os conceitos de Consciência Histórica e os desafios da didática da história* de Luis Fernando Cerri (2001); *Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática* de Luis Fernando Cerri (2010); *Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão* de Jörn Rüsen (2006).

Em um segundo momento se fara presente a análise das narrativas fílmicas com o intuito de retirar os discursos e sentidos presentes nas mesmas, para tanto propor-se-á uma metodologia de análise fundamentada e estruturada por Rafael Hansen Quinsani (2010), a qual consiste em:

Decomposição dos elementos intrafílmicos (espaço, tempo, ações desenvolvidas, música, forma narrativa, andamento, ritmo, iluminação e cenários); Decomposição dos elementos extrafílmicos (recepção da mídia e do público, debates produzidos em diferentes esferas sociais e distribuição); Estabelecimento de um nexu dinâmico e o entrecruzamento dos fatores intrafílmicos e extrafílmicos (QUINSANI, 2010, pág. 76).

Destaca-se, para além da estruturação de Rafael Hansen Quinsani (2010), outros autores que poderão servir de alicerce na compreensão e problematização das relações entre História e Cinema, tais como: *Metodologia para análise de estereótipos em filmes históricos* de Johnni Langer (2004); *História e cinema: dimensões históricas do audiovisual* de Rafael Hansen Quinsani (2011); *O Filme: uma contra-análise da sociedade?* de Marc Ferro (1975); *Sobre Cinema e História: reflexões de Marc Ferro* de Janice Gonçalves (s.d.); *Circuito Comunicacional: o cinema na perspectiva da História Social* de Guilherme de Almeida Américo e Lucas Braga Rangel Villela

(2013); *Historia & Audiovisual* de Maria da Conceição Francisca Pires (2013); e demais referências que poderão surgir no decorrer das análises.

Por fim, fundamentando-se, sobretudo na proposta de Quinsani (2010), pretende-se entrecruzar os discursos e os sentidos produzidos nas narrativas aqui trabalhadas com os discursos presentes ou emergentes no século XXI – elencados por Scott (1989) –, pautado nos desdobramentos do conceito de Didática da História, possibilitando, dessa forma, a compreensão do fetichismo pelo passado.

CAPÍTULO 1. *GESCHICHTSDIDAKTIK*

Até os anos 1960 e 1970, na Alemanha, a *Geschichtsdidaktik*, ou Didática da História, é considerada por Jörn Rüsen como limitada, como um conceito estreito. Sua posição sobre o conceito, até esse período, advém do fato que este último buscava legitimar que o conhecimento histórico era única e exclusivamente produzido pelo “discurso interno dos historiadores profissionais” (RÜSEN, 2006), excluindo, por exemplo, a influência da arte, dos monumentos, do audiovisual como um todo para com o conhecimento histórico. É a partir daí que a “arrogância do sábio que assumia que os estudos históricos eram legitimados pela sua mera existência perdeu seu poder de persuasão.” (RÜSEN, 2006)

A intensificação acerca das discussões de renovação da *Geschichtsdidaktik*, na vertente alemã, advém, sobretudo, devido à necessidade de abandonar-se o discurso histórico em prol de um nazismo, do mesmo modo em detrimento do repensar a historiografia enquanto ciência. Esse repensar da historiografia está vinculado a um evento de cunho maior denominado de *Nova História*. (ABUD, 2003)

Tais discussões surgem justamente num contexto de reafirmação da Ciência Histórica para com a sociedade que a sustenta, buscando afirmar assim as “necessidades legítimas de orientação histórica” (BERGMANN, 1990) de dada sociedade. Com isso superava-se o discurso de que a Didática da História era apenas metodologia e prática do ensino de história, dando espaço a dedicação para com as necessidades, os objetivos e as funções do ensino da História. (BERGMANN, 1990)

Por sua vez, o conceito de Didática da História está atrelado a duas vertentes principais: uma de origem francesa e outra de origem alemã. Essas vertentes carregam consigo, no caso alemão, nomes como Jörn Rüsen e Klaus Bergmann, os quais procuram pensar a historiografia para além dos espaços formais de ensino e, no caso

francês, nomes como Henri Moniot e Nicole Lautier, onde estes últimos buscam pensar o conceito voltado para algo que se aproxima da transposição didática.

Os desdobramentos da vertente francesa não cabem neste trabalho, entretanto, se fará presente brevemente como o conceito da Didática da História é pensado por essa vertente, uma vez que a vertente alemã – que é o foco desse trabalho - faz uma crítica ao modelo de se pensar histórico-didaticamente francês.

De qualquer forma, a significação alemã do conceito é a mais aceita no Brasil, sobretudo pela aceitação de Rüsen - isso se exemplifica pelo quantitativo de obras desse autor traduzidas para o português, de igual modo as inúmeras visitas do autor ao Brasil (CERRI, 2001) -, mas Bergmann e Cerri também dispõem de grande importância na fundamentação do conceito.

1.1. DESTRINCHANDO O CONCEITO

Henri Moniot, no ensaio intitulado *Didática da História*, explicita a existência de duas realidades no que tange o ensino de história: o que o ensino de história realmente é e como ele é visto pelos “adultos”

Por um lado, num quadro instituído e em situações vividas, meninos e adolescentes encontram professores, livros e exercícios, aprendem conhecimentos que, para eles, põem ou não põem coisas em jogo. Ocorrem operações intelectuais e processos afetivos, de que se alimentam eventualmente seu desenvolvimento cognitivo, sua identidade, sua socialização. Na idéia que reside nos adultos são outros assuntos que estão em questão: a relação de uma sociedade com a sua juventude, as continuidades culturais, alguns exorcismos verbais com essas duas justificações, os conflitos ideológicos e os projetos políticos, a posição do professor... (MONIOT, 1993, pág. 225)

Essa colocação inicial abordada por Moniot se justifica no fato do autor sustentar que a realidade escolar é o campo da Didática da História (MONIOT, 1993). A essa última é atribuída a função de mediadora dessa relação exposta pelo autor acima que se refere na dualidade entre o que se aprende na escola e o que espera que se aprenda.

De maneira geral, o conceito na vertente francesa trabalha com a Didática e a História de maneira separada, isto é, como disciplinas isoladas, mas que trabalham

interdisciplinarmente. Ao explicar sobre o conceito, Nicole Tutiaux-Guillon elenca quais seriam os principais recursos e perspectivas do mesmo, dividindo-os em três áreas: “(a) o aprendizado da história, (b) o ensino eficiente, e (c) objetivos e finalidades da história ensinada na escola” (TUTIAUX-GUILLON, 2011, pág. 27). Tais características acentuam o motivo pelo qual, para os teóricos franceses, a Didática da História está mais vinculada com o ensino de história em sala de aula e não para além dela.

Destarte, enquanto a vertente francesa busca analisar as relações de ensino-aprendizagem em história dentro dos espaços formais de ensino, a vertente alemã busca analisa-los dentro e fora desses espaços, uma vez que essa segunda pressupõe que o ensino de história vai além desses espaços formais, abrangendo todos os aspectos da vida social.

Os problemas e as potencialidades do ensino-aprendizagem de história não estão restritos à relação professor – aluno na sala de aula, mas envolvem o meio em que o aluno e o professor vivem, os conhecimentos e opiniões que circulam em suas família, na igreja ou outras instituições que frequentam e nos meios de comunicação de massa aos quais têm acesso. (CERRI, 2001, pág. 110.)

Rüsen, em *Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão*, incita o que parece ser uma crítica a vertente francesa. Segundo ele, por muito tempo o conceito ficou restrito apenas a função de transportar “conhecimento histórico para a cabeça fazia dos alunos” (RÜSEN, 2006, pág. 8), elencando essa definição como uma visão “extremamente enganosa”, uma vez que “falha em confrontar os problemas reais concernentes ao aprendizado e educação histórica e concernentes à relação entre didática da história e pesquisa histórica”. (RÜSEN, 2006, pág. 8)

De igual modo, o conceito desenvolvido por Rüsen e Bergmann está pautado também na questão histórica da Didática da História. Enquanto disciplina pedagógica, a mesma surge mais como uma finalidade de treinamento de professores do que uma análise do ensino-aprendizagem em si e apresentava-se de maneira muito rasa, já que considerava que o conhecimento histórico era único e exclusivamente produzido pelos profissionais de História.

[...] currículo primário e secundário de história consistia em nada mais do que **resumos simplificados dos estudos padrão em história**. [...] a didática da

história provia os estatutos fundamentais da função educacional do conhecimento histórico e dos objetivos correspondentes para **o ensino de história nas escolas**. Mas isso incluía também uma didática oculta, aquela da simples reprodução dos estudos históricos: **ao fazê-lo, baixava seu nível das montanhas da pesquisa para os vales das salas de aula** (isso é chamado cópia ou reprodução didática). (RÜSEN, 2006. grifo nosso, pág. 10)

É a partir dessa crítica que se desenvolve a tripartite do conceito na vertente alemã: “como se pensa a história, quais são as origens da história na natureza humana, e quais são seus usos para a vida humana” (RÜSEN, 2006). Tais concepções são expostas por Rüsen como os eixos norteadores da Didática da História, sem os quais não seria possível produzir uma “didática da história válida”. (RÜSEN, 2006)

Na mesma vertente historiográfica, buscando definir a *Geschichtsdidaktik*, Klaus Bergmann em sua obra *A História da Reflexão Didática* expõe que

[...] uma reflexão é histórico-didática na medida em que investiga seu objeto sob o ponto de vista da prática da vida real [e, no que tange ao] ensino e à aprendizagem, se preocupa com o conteúdo que é realmente transmitido, com o que podia e com o que devia ser transmitido [...] (BERGMANN, 1990, pág. 29)

Em outras palavras, o autor explicita que a principal função da Didática da História é analisar justamente como ocorre o ensino-aprendizagem em história e de que forma isso afeta socialmente ou culturalmente os indivíduos. Ainda no mesmo parágrafo, Bergmann acentua para com a existência de três subdivisões na Didática da História: as tarefas empírica (o que é apreendido), reflexiva (o que pode ser apreendido) e normativa (o que deveria ser apreendido), respectivamente. (BERGMANN, 1990)

Para Bergmann, uma das funções da Didática da História é a de investigar os processos de ensino-aprendizagem em história, os quais são “processos de formação de indivíduos, grupos ou sociedades” (BERGMANN, 1990), ou seja, é uma disciplina que busca investigar a elaboração e a recepção da história que, por sua vez, é responsável pela formação da Consciência Histórica e se dá num “contexto social e histórico que é produzido por terceiros, intencionalmente ou não” (BERGMANN, 1990). O ato de investigar esses processos de elaboração e recepção/transmissão desse conhecimento histórico é o que Bergmann aponta como a tarefa empírica da Didática da História.

Em um mesmo viés, a historiografia é compreendida por Bergmann como fator responsável também pela criação de uma identidade coletiva ou individual. Ao analisar

essas “intenções práticas” (BERGMANN, 1990) da disciplina histórica é possível compreender suas intencionalidades. E é a partir desse ato investigativo que o autor o coloca como a tarefa reflexiva da Didática da História.

Quanto a tarefa normativa da Didática da História, o autor a situa como o processo de análise estritamente intencional da história, que geralmente está vinculada ao *mass-media*, isto é, aos meios de comunicação em massa e, por trabalhar com o ensino para além da sala de aula, automaticamente acaba exercendo um diálogo interdisciplinar entre a Psicologia, Ciências Sociais e a Pedagogia, por exemplo, sem as quais, segundo o autor, o ensino dentro e fora da escola não poderia ser compreendido. (BERGMANN, 1990)

Ainda dentre às obrigações da Didática da História está o ato de se preocupar com a formação, com o conteúdo e com os efeitos disso para com a criação de uma consciência histórica. Tendo isso mente, cabe à *Geschichtsdidaktik* investigar “descritivo-empiricamente a consciência histórica e regulá-la didático-normativamente, pois esta consciência é um fator essencial da auto-identidade e um pressuposto insubstituível para uma práxis social dirigida racionalmente”. (BERGMANN, 1990)

A consciência histórica é mais bem trabalhada por Rüsen, Cerri e por Heller, os quais atentam que todo indivíduo é processo de formação, diferente de outros animais não nasce com determinadas características de sociabilidade em seus genes. Dessa forma, esse processo de formação se dá pela orientação do indivíduo no espaço-tempo, onde busca explicações e justificativas do seu presente a partir do seu passado, da mesma forma que acaba por tornar plausível um futuro.

Para Heller, a consciência histórica é inerente ao estar humano no mundo (desde a percepção da historicidade de si mesmo, que se enraíza na idéia de que alguém estava aqui e não está mais, e que eu estou aqui mas não estarei mais um dia) e é composta de diversos estágios, que vão desde o momento em que um dado grupo cria normas de convivência, substituindo com elas os instintos – em que o sistema mítico do grupo legitima-o e significa, para ele, a origem do universo, e em que o grupo é identificado à humanidade – até o momento em que num dado grupo, após se ter tomado consciência de que a humanidade transcende-o, concebe-se o mundo como histórico (no sentido de construção humana, desconectada de quaisquer fatores metafísicos) relativizando a própria cultura a partir de outras, no tempo e no espaço, até a consciência de que a história não marcha indelevelmente para o progresso, que a racionalidade e a ciência não dão conta da evolução humana e de que o

futuro é missão de cada um e de todos. Nesse percurso, teríamos chegado à configuração contemporânea da consciência histórica. (HELLER, 1993 *apud* CERRI, s.d. pág. 99)

Com isso, pensar historicamente, no que tange à consciência histórica, não é algo opcional ou cultural, mas sim natural, e esse pensamento se dá, sobretudo, a partir da analogia com o mundo vivido, onde se observa as passagens entre nascimento, juventude, velhice, morte como noções de tempo e de passagem, digo, como experiências no tempo. (BERGMANN, 1990)

Heller atribui à consciência histórica como algo que só pode existir no coletivo, uma vez que é a coletividade que promove esse pensar histórico atrelado às questões de passagem no tempo. No coletivo, essa consciência histórica é fundamental para a formação de uma cultura histórica. Assim como a própria definição de cultura já diz, é a maneira de conceber o mundo, as visões de mundo, a partilha de experiências e vivências por um determinado grupo ou sociedade, possibilitando assim a criação de uma identidade.

Nas palavras de Cerri

Uma versão, ou um significado construído sobre a existência do grupo no tempo (integrando as dimensões do passado – de onde viemos –, do presente – o que somos – e do futuro – para onde vamos) é o elemento principal da ligação que se estabelece entre os indivíduos. A essa ligação temos chamado identidade [...] (CERRI, s.d. pág. 101)

Ainda no que se refere a consciência histórica na coletividade, quando pensada a partir do surgimento de Estado/Nação, geralmente ocorre um procedimento de aculturação que se dá através de processos educativos na busca de legitimar a consciência histórica dominante. Assim sendo, é possível partir do pressuposto de que “a história não decorre imediatamente das ações humanas, mas é mediada por uma produção [...]” (CERRI, s/d, pág. 103) regada de intencionalidades e elencadas pelos *Usos Comuns da História*.

A partir das reflexões pertinentes à Didática da História poderemos perceber uma relação de continuidade entre a formação da consciência e das culturas históricas com os usos político da disciplina histórica propriamente dita, sobretudo no que tange à formação das identidades. Em seu livro intitulado *Falsificações da História*, Marc Ferro expõe o poder que os discursos históricos possuem, a ponto de que esses discursos

deixam marcas duradouras no indivíduo e na sociedade. Segundo Ferro, “a imagem que temos de outros povos, e até de nós mesmos, está associada à história tal como se nos contou quando éramos crianças. Ela deixa sua marca em nós para toda a existência.” (FERRO, 1989 *apud* CERRI, s/d. pág. 105)

Nesse sentido, Bergmann aborda a responsabilidade da Didática da História para com a formação de uma consciência histórica.

A Didática da História se preocupa, ao mesmo tempo, com o fato de possibilitar uma consciência histórica, constituída de tal maneira que garanta uma identidade ou identificação do indivíduo com a coletividade na evolução dos tempos, favoreça uma práxis social racionalmente organizada e compreenda a História como um processo, cujos conteúdo e qualidade humanos podem ser melhorados pela ação e intervenção dos agentes históricos. Com isso, ela pressupõe que a consciência histórica esteja condicionada socialmente e leve ou frutifique efeitos sociais. (BERGMANN, 1990, pág. 31-32).

A partir da análise da historiografia, pelo viés da Didática da História, é possível identificar as construções da consciência história na intenção de intervir caso suas orientações ou “motivações práticas” (BERGMANN, 1990) estejam se encaminhando para processos historicamente superados. Dessa forma, a *Geschichisdidaktik* busca pesquisar, “com intenção didática, aqueles fatores epistemologicamente influentes do mundo do vivido extracientífico e extra-escolar, que a História sistemática reflete num nível teórico-metodológico”. (BERGMANN, 1990)

Pensado a partir de objetos de pesquisa, à *Geschichisdidaktik* pertence toda e qualquer forma de socialização histórico-política dos diversos grupos sociais, ponderados também a partir da divisão de classes, assim como os efeitos da consciência histórica produzida a partir dessa socialização. Portanto, existe uma gama de objetos que servem para uma pesquisa histórico-didática, à exemplo dos livros, da mídia, dos monumentos, entre tantos outros, e a análise dos mesmos possibilita a compreensão da influência de consciências históricas predominantes na sociedade e a forma como elas buscam legitimar as relações sociais.

Como Ciência, a História não se limita a criar ou expor conhecimentos históricos, longe disso, a História se dá de maneira a questionar a realidade a partir do surgimento de novas indagações ou problemas. Dessa forma, a História não se constitui como um conjunto de conhecimentos ou conteúdos pré-estabelecidos, mas sim como

uma maneira de pensar e, no que diz respeito à Didática da História, a mesma é responsável por investigar essa maneira de pensar buscando atentar sobre o que pode e deve ser exposto sob a ótica da prática do vivido.

A Didática da História submete a uma reflexão ideológico-crítica todas as analogias precoces entre presente e passado, que surgem muitas vezes no uso público da História, para conservar ou formar determinadas identidades e tradições, garantindo ideologicamente determinadas situações que não correspondem ao interesse geral, fazendo com que esta crítica da didática da História faz ‘crítica ideológica como crítica histórica’, ela submete tais procedimentos à escala do pensamento histórico cientificamente regulamentado, à escala do estado da pesquisa consensualmente admitido como também a reflexão que são orientadas e interessadas na formação de uma identidade orientada racionalmente (Bergmann, 1990, pág. 34).

Seu principal objetivo é indagar acerca do aprendizado histórico que, por sua vez, estrutura a consciência histórica, a qual é processo fundante da sociabilidade humana. “Assim concebida, a didática da história ou ciência do aprendizado histórico pode demonstrar ao historiador profissional as conexões internas entre história, vida prática e aprendizado.” (RÜSEN, 2006).

Por fim, julga-se importante frisar que o aprendizado histórico, estruturante da consciência histórica que, no coletivo, abarca a cultura histórica, é fruto da experiência de tempo, da impossibilidade de não enxergar-se fazendo parte de um presente que fora construído a partir de um passado e que possibilitará um futuro.

1.2. AUDIOVISUAL COMO CAMPO DA HISTORIOGRAFIA

Partindo do elencado na Didática da História elege-se o audiovisual. Rafael Rosa Hagemeyer, na obra intitulada *História & Audiovisual*, define o audiovisual como algo que abrange desde o videogame, clipes, arte, pinturas, filmes, entre outros, que estimulam mais de um dos sentidos ao mesmo tempo e, logicamente, conotam mais atenção e atração em detrimento da linguagem especializada dos historiadores. Como atenta o autor “a linguagem dos especialistas gera distanciamento social e conseqüentemente deixa que diversos veículos de mídia audiovisual acabem detendo hegemonia na produção social da imaginação histórica”. (HAGEMEYER, 2012)

Em suas argumentações, o autor explicita que, historicamente, as imagens sempre foram alvo de desconfiança pela admiração que causavam ao contato visual. Trazendo Platão e Aristóteles para o debate, fundamenta que essa admiração para com as imagens advém do natural, digo, da natureza humana, pois vê ali uma representação do real. Analogicamente, o mito da caverna de Platão já se referia à imagem e sua má influência na sociedade. Esse pensamento generalizado acerca da conotação de poder evocativo das imagens retratou no decorrer da historiografia vários eventos de cunho político-religioso que visavam contestá-las ou até mesmo utilizá-las em autopromoção.

A desconfiança em relação ao fascínio despertado pela imagem e seu caráter enganoso não desapareceu jamais. Em vários momentos da história surgiram movimentos de caráter político ou religioso, às vezes sem nenhuma inspiração platônica, que colocariam as imagens sob suspeita. Os iconoclastas do Império Bizantino as destruíram; os muçulmanos estabeleceram a proibição de quaisquer representações figurativas, consideradas igualmente como desviantes da verdadeira fé; e mesmo o neoplatonismo que marcou o cristianismo medieval utilizava as imagens de maneira meramente esquemática, com finalidades pedagógicas para a propagação dos seus valores, evitando efeitos de “realismo” e sensualidade que marcaram a produção artística greco-romana. (HAGEMEYER, 2012, pág. 23)

Se as imagens já conotavam admiração e influência, quando elas passaram a se movimentar seus atributos certamente aumentaram. E quando embutiram som na imagem? Narrando as sensações do público ao recepcionar o primeiro filme sonorizado da história Hagemeyer se defronta com algo além da realidade, como se fora algo proposto por uma divindade. Isso se exemplifica pelo fato de que para o senso médio *Deus* não aparecia fisicamente, mas sim a partir da sonorização, da palavra, do diálogo. Contudo, a “sintonização entre imagem e som simulava um contato com a realidade” (HAGEMEYER, 2012), proporcionando, assim, a recriação da mesma, não necessariamente de forma legítima ou real.

Esses exemplos vêm a fortificar o cunho de intencionalidades por detrás do *mass-media*. Segundo OLIVEIRA (2001)

Todos eles [os filmes] pretendem, seja sob forma de ficção histórica, seja sob a forma de documentário, produzir uma narrativa fílmica da História. Essa narrativa é, recorrentemente, capaz de lograr enorme impacto político, social e cultural, via de regra, eclipsando as interpretações que a História escrita é

capaz de prover sobre aqueles mesmos assuntos. A relação entre o conhecimento histórico e a forma pela qual é representada nesses filmes é, pois, uma das questões centrais encaradas pelos autores em seus respectivos capítulos. (OLIVEIRA, 2001 apud COSTA, 2012, pág. 29)

Para além de Oliveira (2001), outros autores partilham dessa mesma idéia, como Ferro (1970), Quinsani (2011), Napolitano (2011), Costa (2012), Rüsen (2006), Silva (2009), Souza (2015) entre outros. Todos eles sustentam que por detrás de qualquer narrativa existe uma intencionalidade por parte do narrador, legitimando assim o audiovisual como fonte historiográfica.

E quanto aos destinatários do audiovisual? Georges Duhamel, discorrendo acerca da finalidade do audiovisual, mais especificamente do filme, expõe que o mesmo é “uma máquina de embrutecimento e de dissolução, um passamento de iletrados, de criaturas miseráveis iludidas por sua ocupação”. (DUHAMEL, s/d apud FERRO, 1975) Pelas palavras de Duhamel, pode-se fazer uma analogia do filme no século XX com as arenas de combate entre gladiadores, isto é, algo com a finalidade de entreter as massas. E, de fato, o é, mas a cultura letrada é deveras restrita se lembrarmos que, historicamente, se trata de um estrato privilegiado da sociedade.

Por isso, a discussão acerca do audiovisual é fundamental no século XXI, sobretudo pelo fato de que se vive em um mundo cada vez mais globalizado e midiaticizado. No decorrer do desenvolvimento os indivíduos são bombardeados pela mídia, expressando a partir dessa, modos de pensar, de agir, de ver o mundo.

O gesto de representar e significar o mundo é operado pela linguagem e suas formas de expressão codificada. Dessa maneira, a língua, a literatura, as artes, a fotografia, as imagens, os sons, a televisão, a internet, por exemplo, são potentes instrumentos de consolidação de significados. E na medida em que fabricam verdades, que carregam uma intrínseca historicidade de suas formas, conteúdos, suportes e relação de produção, merecem ser objetos de estudo. (SOUZA, 2015, pág. 19)

Assim, essa discussão se pauta, sobretudo, na falsificação do real produzido pelo audiovisual. Em uma leitura de Hagemeyer (2012), Pires (2013) expõe que vivemos em uma

época em que a virtualidade das imagens não só domina a atualidade como altera a noção de realidade. Com a virtualidade os audiovisuais se integram ao nosso cotidiano, interferindo não só nas formas de percepção da realidade

- continuamente nos alimentamos de simulacros do real -, mas comprometendo sobretudo nossa relação com a realidade, na função dupla de mediar a interação com o real e de diluir as diferenças sociais, forjando uma identidade social. (HAGEMEYER, 2012 apud PIRES, 2013, pág. 123)

Contudo, buscou-se demonstrar, até o presente momento, que o ensino-aprendizagem em história não se dá apenas em espaços formais, mas em todos os aspectos da vida social, especialmente se pensado a partir das influências do *mass-media*. Dessa forma, caracteriza-se o audiovisual como um elemento constituinte da consciência histórica e, conseqüentemente, da cultura histórica, legitimando-o como um campo da historiografia.

CAPÍTULO 2. A CONTEMPORANEIDADE MEDIEVAL

A noção de “usos do passado” tem criado substancialmente como chave de leitura consistente e próspera na historiografia. Os modos de como o presente se apropria do passado com a finalidade de dar sentido e legitimidade a si mesmo é o grande foco desses estudos. Essa objetividade se expressa, sobretudo, em cima da formação, construção e consolidação de identidades, do enxergar-se fazendo parte disto ou daquilo, afinal, as nações são “entidades relativamente novas fingindo existir por muito tempo” (HOBSBAWN, 1977).

Associado a isso, a noção de Temporalidade expressa a finitude da vida, da cultura. As constantes modificações do mundo e das noções tidas como verdade fizeram com que os indivíduos fossem cada vez mais empurrados para um futuro através de uma cadeia irrepitível de acontecimentos. Um futuro mutável, passivo de mudanças, pois tudo que se acredita atualmente pode-se ser desconsiderado nesse futuro próximo.

É, sem dúvidas, dessa forma que o presente busca se aproximar cada vez mais do passado, atribuindo a este último valor significativo. Como bem exemplifica Hartog, os contemporâneos visam dar nomenclaturas que remetem ao passado para a ciência e para a técnica moderna com a finalidade de atribuir grandiosidade as mesmas, pois, tem-se em mente que os “antigos” eram gigantes perante os contemporâneos. “Enxergamos mais longe que eles, mas só o fazemos graças a eles” (HARTOG, 2003).

Destarte, esse trabalho está fundamentado também nesse eixo temático que é os usos do passado, pois, como atenta Funari, a realização de estudos históricos pautados

na análise da própria contemporaneidade não pode estar desvinculado da análise de como o contemporâneo se apropria e utiliza-se do passado (FUNARI, 2005).

Um dos aspectos mais relevantes da História [Medieval], a partir de uma visão crítica aos modelos normativos, consiste nos estudos das apropriações modernas da [medievalidade], para interesses no presente. Isto significa tanto perscrutar os usos modernos do [medieval], como mostrar aos estudiosos do moderno que não se pode bem entender muito da modernidade sem conhecer esses usos e reapropriações (FUNARI, 2005, pág. 7).

De igual modo, eleger-se, nesse trabalho, as temáticas da Sexualidade, Gênero e Poder como objetos a serem explorados. A escolha fundamenta-se na ênfase percebida nas narrativas selecionadas. Contudo, entende-se que essa promoção por parte do audiovisual, nada mais são que os anseios da sociedade como um todo que, por sua vez, acabam por refletirem-se no meio acadêmico e, concomitantemente, no audiovisual. Para a autora, o novo regime historiográfico pautado no final do século XX e vigente no século XXI está atrelado aos estudos de Gênero¹, Classes Sociais e questões Raciais. Assim, esses objetos abarcam esse novo regime historiográfico vinculado aos anseios da sociedade no século XXI (SCOTT, 1989).

Portanto, partir-se-á da hipótese de que esses sentidos representados no audiovisual aqui abordado nada mais são que sentidos contemporâneos ambientados em uma lógica temporal de um passado próximo, onde, trazendo a Didática da História para o debate, visam a legitimação dos mesmos.

Esses objetos são melhor explorados em dinâmicas específicas ou em determinados personagens e, por conta disso, nossos esforços estarão centrados nesses personagens. A metodologia está pautada na decomposição de cenas específicas que contemplem as relações dos sentidos já mencionados, assim como a descrição e análise das mesmas. Como muitas vezes esses sentidos são representados diversas vezes em diferentes cenas e cenários, assim como na busca de uma potencial sistematização do todo, objetiva-se transcrever apenas uma cena de cada audiovisual aqui trabalhado que contemple o sentido especificado. A escolha das cenas se dará por ordem em que aparecem nas respectivas narrativas. Começar-se-á, dessa forma, com descrições das respectivas cenas contidas no audiovisual aqui abordado. Tais cenas estarão

¹ Joan Scott é uma pesquisadora de gênero e, nesse caso específico, a autora está trabalhando que no decorrer da historiografia a nomenclatura dos estudos sobre a mulher foi sendo denominados como estudos de gênero.

contempladas na condição de exemplos, pois não são as únicas que representem os determinados sentidos expostos anteriormente.

Dito isso, buscando orientar os possíveis leitores acerca do audiovisual selecionado para o desenvolvimento desse trabalho elaborou-se algumas breves sinopses:

O primeiro cenário está ambientado na Alta Idade Média exposta por *The Last Kingdom*. O enredo desenvolve-se em meados do século IX e caracteriza-se pela invasão e conquista, por parte dos Nórdicos, ou Vikings, de reinos anglo-saxões localizados nos territórios onde atualmente se encontra a Inglaterra. Sua nomenclatura, do inglês, “O último Reino”, advém do fato de retratar justamente não apenas o único reino a se manter aos ataques nórdicos como o responsável pela reconquista dos demais. Chamada pela historiografia inglesa de “reconquista”, a guerra contra os vikings foi liderada pelo rei Alfredo - conhecido na historiografia por Alfredo, o Grande – cujo objetivo era, em última instância, unificar todos os reinos.

O segundo cenário também é ambientado na Alta Idade Média: *Vikings*. Da mesma criadora de *The Last Kingdom*, esse seriado britânico vem enfatizar o lado nórdico da história. Os constantes conflitos, saques e batalhas, assim como os modos de se portar e agir deste povo. A religiosidade é sempre presente e, diferentemente dos cristãos, os nórdicos não questionam sua crença. A trama se dá nas ambições de um fazendeiro de nome Ragnar (personagem principal) na busca por novos territórios, concretizando suas ambições o mesmo arrecada fama e prestígio retratando, ao que tudo indica, que os deuses estão a seu favor.

O terceiro cenário, *Game of Thrones*, não está ambientado em nenhum período marcadamente “histórico”, embora a inspiração medieval seja evidente. Segundo seu criador, George R. R. Martin, a inspiração para a série vêm da junção de várias partes da historiografia, mas é sobretudo em cima da Guerra das Rosas que o autor desenvolve sua trama, caracterizando assim a Baixa Idade Média. A dramaturgia está pautada nas relações de poder de um reino já unificado expressas na vida da nobreza. Leva consigo esse nome, que do inglês ficaria algo como “Jogo dos Tronos”, devido ao fato, a exemplo da Guerra das Rosas, da constante disputa política pelo controle desse reino já unificado.

O quarto cenário, pensando em termos históricos, está relacionado com os séculos V e VI, *King Arthur: Legend of the Sword*. A mitologia de *King Arthur* já rendeu vários longas-metragens nos últimos tempos, caracterizando-se como uma

mitologia que leva consigo alguma fama. É ambientado na Inglaterra dos séculos V/VI. Seu enredo desenvolve-se em torno de um golpe de estado promovido pelo irmão do Rei na tentativa concretizada de tomar o seu poder, não apenas político, mas também o poder mítico contido em sua espada, não tendo sucesso nesse segundo.

Por fim, o quinto cenário é o de *Lord of the Rings*. Com uma trilogia de grande sucesso, o cenário inspira-se nas mitologias medievais e está repleto de criaturas fantásticas. Quanto a sua dramaturgia, a mesma desenrola-se em torno de um Anel, o poder que o mesmo possui e o poder que seu possuidor pode obter. Buscando resguardar a paz e a vida esse Anel deve ser destruído para que não caia nas “mãos erradas”, dessa forma, a trilogia narra os desdobramentos da jornada rumo à destruição do Anel.

2.1. SEXUALIDADE

Na primeira temporada de *Game of Thrones* é possível observar diversas cenas em as sexualidades são expressas ou compõe o objeto primordial da cena. É possível desarmar grupos específicos, como é o caso das “prostitutas, dos aleijados, homossexuais” (RICHARDS, 2006) e relação de incesto. Em relação ao aleijado, Tyrion, é explícito na série, a partir de uma fala da personagem, que sua existência é pelo fato de ter nascido numa família abastada, caso contrário seria morto.

Jon: Por que você lê tanto?

Tyrion: Olhe para mim e me diga o que vê.

Jon: É uma brincadeira?

Tyrion: O que você vê é um anão. Se eu nascesse um camponês, me abandonariam para morrer. Mas nasci um Lannister de Rochedo Casterly. As pessoas têm expectativas sobre mim. Meu pai foi a Mão do Rei por 20 anos. [...] Devo fazer a minha parte para honrar a minha Casa, não é? Mas como? Meu irmão tinha a sua espada e eu tenho a minha mente. E a mente precisa de livros como a espada requer ser afiada. É por isso que leio tanto, Jon Snow. (GAME..., 2012)

O primeiro episódio dessa primeira temporada, no que tange à sexualidade, inicia-se com a figura do aleijado, Tyrion, um dos irmãos da rainha, Cersei, em um prostíbulo bebendo e recebendo sexo oral de uma prostituta. A cena não mostra essa relação sexual, entretanto a sonorização em concomitância com a expressão facial de

Tyrion deixa isso explícito. Após ter concluído o sexo oral Tyrion senta na cama e em conjunto com a prostituta começam a dialogar sobre o rei estar naquela região, ela aparece totalmente nua. Com alguns segundos de diálogo, seu irmão adentra no quarto com uma mensagem de Cersei para que Tyrion comparecesse até o anoitecer para em conjunto de sua família. Tyrion ironicamente responde que pretende demorar no prostíbulo ainda e, esperando tal resposta, seu irmão traz mais três prostitutas ao seu quarto, explicitando que saciar-se-ia mais rápido dessa forma. (GAME..., 2011)



Imagem 1: rainha e seu irmão tendo relações sexuais. Fonte: HBO.

Ainda nessa temporada observa-se uma relação de incesto entre a rainha e seu irmão, Jaime. Essa relação é presenciada acidentalmente por um jovem que estava escalando uma das torres do reino. Mostrando o jovem escalando a sonorização se volta em torno de gemidos, atraindo a atenção do jovem escalador que, ao chegar em uma das janelas da torre se depara com a rainha e seu irmão tendo relações sexuais. O cenário se encontra desorganizado, de forma a deixar claro que era um local abandonado e, em conjunto com a sonorização de suspense que adentra após o jovem flagrar a relação, demonstra que se tratava de algo “ilegal”. Apesar da cena ser de sexo não há nudez dessa vez, ambos estão vestidos com roupas leves e, ao perceberem a presença do jovem muda-se o aspecto da cena de sexualidade para suspense. (GAME..., 2011)

Em um cenário distante está acontecendo um casamento forçado e a sexualidade entra em pauta mais uma vez. Após a consagração do casamento o casal aparece em uma colina de frente para o mar, a cena se passa durante o pôr-do-sol e demonstra a figura feminina parada enquanto o homem vá até ela e lentamente começa tirar suas vestimentas, nesse meio tempo a câmera foca a expressão facial da mulher e expõe que

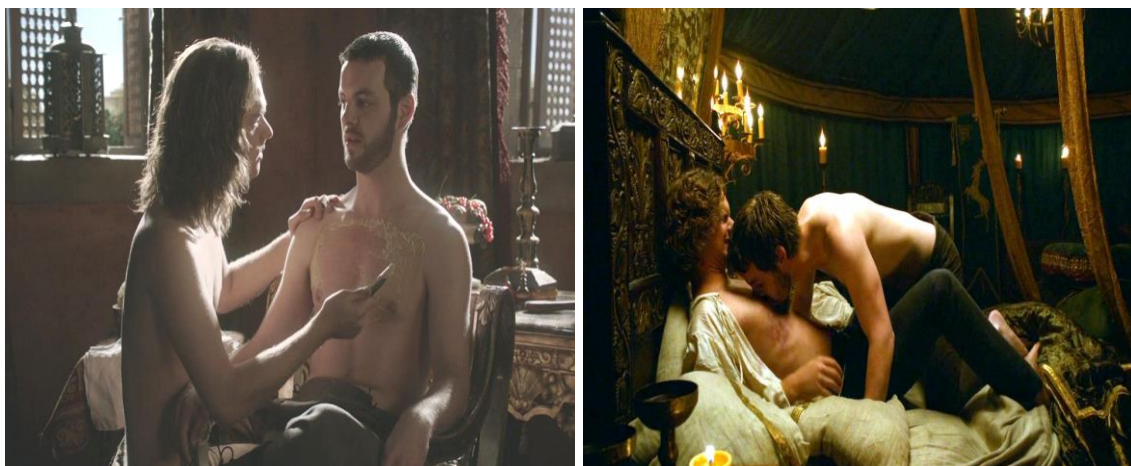
a mesma está chorando, deixando explícito a rejeição daquela relação por parte da mulher. Além das lágrimas o anseio em esconder suas partes íntimas com as mãos ajudam nessa explicitação da cena. Após o homem ter removido as roupas da mulher, ele a põe forçadamente de joelhos, agachada, começando a penetração e o cenário muda, não demonstrando a relação entre eles. (GAME..., 2011)

A cena anterior se repete por duas vezes, em ambientes diferentes, uma em céu aberto no isolamento da natureza e outra no isolamento de uma residência. A aceitação da condição a que estava posta fez com que a mulher buscasse o auxílio de uma prostituta para saber como deixar seu homem “feliz”. Com isso é possível observar uma cena que induz a sexualidade entre duas mulheres, onde essa primeira em conjunto com a prostituta encena posições sexuais. Ambas aparecem vestidas e a relação não chega a acontecer entre elas, mas a cena basicamente se repete depois entre o casal, onde a mulher demonstra o que aprendeu, deixando seu marido “feliz” (GAME..., 2011)



Imagens 2 e 3: relação sexual entre mulheres e relação sexual forçada, respectivamente. Fonte: HBO.

Outro exemplo de relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo, dessa vez entre homens, está no quinto episódio da primeira temporada. É possível observar na cena um extenso diálogo enquanto uma das personagens depila a outra, demonstrando assim um sinal de intimidade entre ambos. Após finalizar essa depilação, ambos se levantam e, ainda dialogando, uma das personagens lentamente vai removendo a vestimenta da outra. Com isso, coloca-se de joelhos e começa a efetuar sexo oral. O sexo passa despercebido, mas assim como no primeiro exemplo a utilização da sonorização em conjunto com a expressão facial do ator busca contemplar o ato da cena, o que as imagens não o fazem (GAME..., 2011).



Imagens 4 e 5: relação sexual entre homens. Fonte: HBO.

Em *Vikings* nota-se já na primeira temporada o personagem principal com sua esposa em uma cena que exprime a sexualidade. Ambos estão em um quarto, à luz ambiente. É ao anoitecer. Eles estão dialogando quando a mulher diz: “eu não quero fazer amor agora, eu quero montar em você como uma selvagem”. Ela o empurra contra a cama, sobe em cima dele e exprime movimentos sexuais enquanto ambos se beijam. Os dois estão vestidos, não exibindo nudez na cena (VIKINGS, 2013). Neste e em outros momentos, valores moreis que seriam tidos como fora da norma da modernidade, são vistos e problematizados não só à luz dos costumes e padrões da época, como também buscando refletir sobre expressões das sexualidades distintas da construída como normal.



Imagens 6 e 7: Ragnar e Lagertha convidando o escravo pra se juntar a eles e Ragnar e Lagertha após relação sexual, respectivamente. Fonte: History.

Para além das relações entre casais, o seriado *Vikings* apresenta algumas cenas que correspondem ao sexo a três, entre dois homens e uma mulher, como naturalidade e aceitas socialmente. Um bom exemplo disso acontece no terceiro episódio da primeira temporada. O cenário continua sendo a casa do personagem principal, Ragnar,

novamente a luz ambiente deixa explícito que se trata do anoitecer. A cena mostra um sacerdote que estava sob domínio escravo de Ragnar impaciente em sua cama não conseguindo dormir devido ao barulho produzido por Ragnar e sua esposa na relação sexual entre eles. O barulho cessa por alguns segundos quando Ragnar e sua esposa aparece no cômodo do sacerdote, a mulher cobre suas partes íntimas com um tecido enquanto Ragnar aparentemente está nu. Ragnar toma a iniciativa e convida o sacerdote a se juntar a eles, não tendo êxito em seu convite. A mulher então insiste mais uma vez e a câmera foca ela levantando o tecido ao qual estava abraçada e mostrando um pouco mais de suas pernas. O sacerdote olha com admiração e menciona ter feito votos de castidade, por isso não poderia se juntar a eles. Um pouco decepcionados, o casal sai de cena e volta para a sua relação sexual à dois. Não contém nudez na cena. (VIKINGS, 2013)



Imagens 8 e 9: anfitrião convidando homem para sexo a três e mulher ao fundo esperando, respectivamente. Fonte: History.

No quinto episódio da primeira temporada há uma cena similar que também exprime a relação sexual a três. Um homem adentra em uma residência para se certificar que a personagem principal estava se recuperando de alguns ferimentos que sofrera em conflito. Após algum diálogo entre eles uma mulher aparece convidando-os para jantar. Esse homem, ao levantar-se e deparar-se com aquela mulher fica totalmente estático. Ela olha para ele nos olhos e da um sorriso. A mulher era uma escrava que estava sob as ordens do anfitrião dono da residência que, por sua vez, percebendo a troca de olhares toma a iniciativa de apresentar a mulher de nome Helga. Ainda estático e, mais uma vez percebendo essa expressão, o anfitrião ironicamente diz: “não balance seu verme na frente dela, ela já tem dono”. A câmera foca algumas outras personagens que estavam presentes na cena e todas expressam risos em suas faces. Todos sentam-se a mesa para

jantar e um diálogo normal entre eles inicia-se. Após isso, o cenário volta-se para o lado de fora da residência, mostrando a chuva e uma coruja, sustentando o anoitecer. Voltando-se para dentro da residência a cena demonstra algumas pessoas dormindo próximas umas das outras e próximas de uma fogueira central. Direcionando-se lentamente até chegar ao homem em questão que, por sua vez, estava olhando para a fogueira e dialogando com a personagem principal, Ragnar. Com alguns segundos de diálogo, o anfitrião aparece em cena seminu convidando esse homem para se juntar à ele. Com estranheza o homem olha para o anfitrião e responde: “para onde?”. Obtendo como resposta: “se não vier prometo que se arrependerá”. O homem olha para Ragnar que o incentiva a ir. Levantando-se, a cena foca ao fundo a mulher escrava seminua deitada em uma cama que, com sua mão faz gestos chamando o dito homem para seu encontro. O cenário muda antes dos dois homens chegarem na cama de Helga, não há nudez na cena. (VIKINGS, 2013)



Imagem 10: Uhtred e Brida tendo relações sexuais. Fonte: History.

Outra cena que exprime a sexualidade, dessa vez entre duas mulheres, fora cortada dos episódios principais devido a argumentação de tempo estipulado pela emissora responsável. Entretanto a cena se encontra publicizada na página oficial da série no Facebook. Nessa versão exposta no Facebook, com duração de exatos um minuto, uma das personagens principais do sexo feminino, Lagertha, aparece deitada em uma cama. A câmera utiliza um ângulo em que pode-se observar uma outra mulher fazendo sexo oral em Lagertha. Com sua cabeça entre as pernas de Lagertha, a mulher desconhecida encena a prática do sexo oral. Por sua vez, Lagertha, com suas mãos agarrando o cabelo da outra mulher gesticula cenas de orgasmo. Após isso, Lagertha deita-se de frente para a cama e a outra mulher sobe em cima dela. A encenação representa que há penetração, mas não há nudez na cena. (VIKINGS, 2015)

Em *The Last Kingdom* a sexualidade aparece de forma reprimida. No primeiro episódio da primeira temporada contém uma cena que expõe a sexualidade. Nessa cena, a personagem principal, Uhtred, um anglo-saxão criado pelos nórdicos, aproxima-se de uma personagem secundária, Brida, que estava fazendo a vigia noturna do território. Aproximando-se em seu cavalo branco, Uhtred é imediatamente percebido por Brida que questiona sua presença ali. Sem falas Uhtred gesticula com o dedo para que Brida fosse até seu encontro. Ela vai até o encontro dele e eles se beijam. Enquanto continuam a se beijar Uhtred desce do cavalo e ambos deitam no chão ainda se beijando. Em seguida Brida deita de lado e Uhtred, atrás dela, encena penetração. A encenação de sexo dura alguns segundos e não há nudez na cena. Após esses poucos segundos a imagem fica escura e retorna com ambos deitados no chão, representando o fim da relação sexual entre eles. (THE..., 2015)

Outro exemplo, no sexto episódio da segunda temporada, é a violação do corpo feminino pelo cônjuge. Na cena, dois nobres recém-casados estão em seu cômodo dialogando quando o marido chama sua esposa de “minha rainha”. Ironicamente ela responde que para ela ser uma rainha ele precisaria ser um rei. Demonstrando rancor, o marido menciona não ter gostado do tom de voz utilizado por sua esposa e, em seguida, afirma não querer mais dialogar, mas sim que queria ela deitada de bruços na cama. Com uma expressão facial que conota medo, a mulher baixa sua cabeça não acatando a ordem, e o marido insiste: “o que é isso? Desobediência?”. Ela responde: “Não. Confusão, meu Lorde...”. Após alguns segundos de diálogo ele vai até a janela com uma expressão facial que conota raiva, fechando-a. A sonorização expõe que está acontecendo uma relação sexual e, imediatamente, a cena se volta para o casal. A esposa está de bruços na cama chorando enquanto seu marido incita a penetração. Ambos estão seminus e a música que vêm ao fundo conota suspense. (THE..., 2016)



Imagem 11: violação do corpo feminino. Fonte: History.

Quanto as obras fílmicas *Lord of the Rings* e *King Arthur: Legends of the Sword* não buscam exibir cenas que remetem a sexualidade. Uma questão interessante é o fato de Arthur, ao ser lançado ao mar ainda criança no desenrolar da dramaturgia, é encontrado por uma prostituta que o leva para o prostíbulo onde, em conjunto com as demais, cuidam e criam o jovem Arthur. Ele passa aproximadamente uns 20/30 anos de sua vida nesse ambiente. Já *Lord of the Rings* busca retratar mais as relações de atração entre as distintas “raças”. O velho conhecido amor impossível facilmente associado entre um nobre e um plebeu.

De todo o audiovisual aqui analisados *Game of Thrones* se destaca nesse quesito. O seriado norte-americano expõe muitas cenas que representam a sexualidade, abrangendo aspectos entre relações sexuais entre pessoas do mesmo gênero, prostitutas, incesto, dentre outros. Aliadas com as relações de poder, a sexualidade é presente do início ao fim dos episódios disponíveis até o presente momento.

A narrativa *Vikings* contempla algumas cenas, mas assim como *The Last Kingdom* busca demonstrar mais as relações sexuais heterossexuais. Enquanto *Lord of the Rings* e *King Arthur: Legends of the Sword* buscam se ater às dramaturgias, deixando de lado a sexualidade que, por sua vez, não aparece de maneira expressiva.

Outro ponto a ser destacado são as cenas referentes ao incesto e ao estupro ou sexo forçado, mesmo por seus cônjuges, sobretudo em *Game of Thrones* e *The Last Kingdom*. A partir dos exemplos pode-se perceber o intuito das narrativas de demonstrarem aquilo como algo errado. Enquanto relações sexuais entre pessoas do mesmo gênero, por exemplo, se expressa como algo natural.

Em comum, essas narrativas, em geral, buscam expressar cenas de sexualidade que remetem ao que Richards denomina de minorias na idade média (RICHARDS, 2006). Entretanto, há uma delimitação de espaços para que essa sexualidade se

apresente. Tais delimitações espaciais, nas argumentações de Foucault, exprimem também relações de Poder (ALBUQUERQUE JÚNIOR; VEIGA-NETO; SOUZA FILHO, 2008).

2.2. MULHER



Imagens 12 e 13: Arya aprendendo a costurar enquanto seu irmão aprendia atirar flechas. Fonte: HBO.

Dialogando com Simone de Beauvoir ², o primeiro exemplo se encontra já no primeiro episódio da primeira temporada de *Game of Thrones*: Arya Stark. Em conjunto com outras meninas da nobreza, incluindo sua irmã, Arya está em uma sala aprendendo a ser uma Lady, mais especificamente aprendendo a costurar. A professora, uma senhora de tenra idade, vai ao encontro da irmã de Arya, Sansa, e elogia o tecido que estava produzindo. Nesse momento, a câmera foca a reação de desgosto de Arya em estar aprendendo aquilo, mas mesmo assim continua a costurar. Ao fundo escuta-se o som de flechas sendo disparadas, é seu irmão de idade próxima aprendendo atividades masculinas, sem muito êxito em acertar o alvo. A cena muda para Bran, o irmão de Arya, que estava praticando, com auxílio de seus irmãos mais velhos, tiro ao alvo com o arco e flechas. Enquanto ele se prepara para efetuar mais um disparo uma flecha passa por eles acertando o centro do alvo. Admirados os três irmãos olham para trás e avistam Arya com um arco na mão. Sendo percebida, com um sorriso no rosto, ela os saúda como uma Lady. (GAME..., 2011)

² “Não se nasce mulher, torna-se” BEAUVOIR (1980)



Imagem 14: Éowyn golpeando o Rei Bruxo de Angmar. Fonte: Google.

Em *Lord of the Rings* tem-se como exemplo Éowyn na saga da trilogia O Retorno do Rei. Éowyn é uma humana, filha do rei dos humanos, que renega suas atribuições de Lady e, trajando uma armadura, um escudo e uma espada, se mistura em meio ao exército formado por homens. Na cena, uma batalha entre os humanos e os Orcs está acontecendo quando o Rei Bruxo de Angmar vai ao encontro do Rei humano que se encontra no meio da batalha. Montado em uma criatura mitológica similar a um dragão, de nome Nazgul, a mesma criatura golpeia diretamente o Rei dos humanos, o derrubando de seu cavalo. Os demais humanos afastam-se do local com temor, com exceção de Éowyn. O Rei Bruxo avança mais uma vez em direção ao Rei dos humanos às palavras de: “*coma sua carne...*”, nesse meio tempo Éowyn se impõe entre ambos os reis e profere: “*eu o mato se encostar nele!*”. O Rei Bruxo então responde: “*não fique entre Nazgul e sua presa*”. Insistindo em ficar, Éowyn recebe uma investida sem sucesso de Nazgul, investida essa que o deixou desprotegido, dando chances à Éowyn de golpeá-lo e decapitá-lo. A criatura cai sem vida e o Rei Bruxo levanta-se e vai em direção à Éowyn. Após alguns golpes sem sucesso o Rei Bruxo finalmente acerta um, quebrando o escudo e derrubando Éowyn. Com isso, o Rei Bruxo aproxima-se e pega Éowyn pelo pescoço levantando-a ao mesmo tempo em que preferia as palavras: “*seu tolo, nenhum homem pode me matar... Morra agora!*”. Inesperavelmente um hobbit surge na cena golpeando o Rei Bruxo na perna fazendo com que ele largasse Éowyn e caísse de joelhos. Nisso, Éowyn se levanta, tira seu elmo e fala “*não sou um homem!*”, golpeando o Rei Bruxo diretamente na cabeça e derrotando-o. (LORD..., 2003)

Hild é o exemplo em *The Last Kingdom*. Sua personagem durante boa parte do seriado está na condição de freira. Sua condição na trama altera-se devido ao fato de ter sido atacada por nórdicos e, com isso, percebeu que o Deus a quem ela servia não estava

lá para ajuda-la. Na cena, Hild já aparece dentro de uma residência vestindo uma armadura cuidadosamente, em seguida põe uma espada em uma bainha que está em sua cintura. Olhando em direção à um elevado nessa residência observa-se o crucifixo dela. Hild respira fundo, pega o crucifixo e o coloca em seu pescoço, dessa vez para o lado de dentro de suas vestimentas, não mais para o lado de fora como costumava usar. (THE..., 2015)



Imagem 15: Lagertha junto ao exército viking. Fonte: History.

Já em *Vikings* pode-se pegar como exemplo Lagertha, pelo fato de ser uma das personagens principais da trama. Lagertha é uma guerreira que, além de cuidar da casa e dos filhos participa à frente das batalhas traçadas na dramaturgia. No primeiro episódio da primeira temporada, quando seu marido e seu filho saem da fazenda rumo à cidade para efetuar um ritual de passagem do menino para se tornar um homem, ela permanece em sua residência com sua filha. No interior dessa residência pode-se observar Lagertha ensinando tecelagem para sua filha, quando ela se depara com a aproximação de dois homens empunhando machados. Ela se volta para eles e manda sua filha, Gyda, ir alimentar as cabras. Assustada a menina sai olhando para Lagertha. Então ela vai em direção aos dois homens questionando suas presenças. Os mesmos respondem: “*sabemos que está sozinha aqui, todos os homens partiram*”. Após alguns segundos de diálogo fica explícito que eles pretendem satisfazer-se sexualmente. Com um sorriso no rosto, Lagertha vá em direção à uma espada e a pega ao som de “*não queremos mata-la mulher*”. Lagertha então responde “*não conseguiriam me matar nem se tentassem por 100 anos*”. Começa um conflito entre eles, mas rapidamente Lagertha derrota os dois, ferindo-os e expulsando-os de sua residência, de modo a questionar de maneira frontal a

hierarquia e os papéis de gênero construídos no mundo burguês moderno. (VIKINGS, 2013)

Em *King Arthur: Legend of the Sword* a figura feminina aparece na representação de uma maga, *The Mage*. Sua aparição se dá aos 40 minutos da dramaturgia, em uma cena em que Arthur está prestes a ser executado. Distante do local, *The Mage*, observando o ato de execução fecha seus olhos e os abre novamente, agora com outros formatos, brilhantes. Com leves traços de contorcionismo, *The Mage* controla uma águia de tamanho razoavelmente grande, coordenando sua ida até o carrasco que está prestes a executar Arthur. O então Rei, Vortigern, encena estar sofrendo um ataque por magia. *The Mage* começa a controlar os animais presentes na cena (cavalos e cachorros), assustando a população e o exército que estava no local. Em conjunto com alguns civis, os animais atacam os guardas do rei, libertando e resgatando Arthur. A partir daí, *The Mage* desenvolve um papel de mentora de Arthur, ensinando-o a lidar com o poder da espada que era de seu pai. (KING..., 2017)

No quesito gênero todo o audiovisual aqui analisado contempla essa questão. O empoderamento da mulher é visível tanto nas séries quanto nos filmes. Tais representatividades renderam algumas dissertações, artigos e monografias à respeito da figura feminina nesses audiovisuais, sobretudo em *Lord of the Rings*, *Game of Thrones* e *Vikings*.

Luciana de Campos, por exemplo, expõe em suas análises acerca da presença da mulher no seriado *Vikings*. Nas palavras da autora:

A série televisiva “*Vikings*” apresentou ao público uma série de personagens femininas que imediatamente cativou o público seja masculino, seja feminino. Personagens marcantes: valentes, destemidas, não hesitam em expressar o que sentem ou pensam seja verbalmente, seja empunhando uma espada. As mulheres apresentadas na série refletem muito dos desejos e anseios das jovens mulheres — também dos homens! — contemporâneas espectadoras da série. Desde a primeira temporada as personagens femininas ganharam um grande espaço na narrativa televisiva e são peças fundamentais na trama. (CAMPOS, 2016, pág. 118)

Contudo, a partir dos exemplos pode-se ter noção da representação feminina em um período histórico do qual não condizia tal representatividade (RANGEL; VIEIRA 2017). A problematização acerca do sexo frágil assola o audiovisual aqui proposto, elegendo mulheres fortes, guerreiras, protagonistas de seu tempo.

2.3. PODER

O poder está situado, aqui, no campo do poder simbólico elaborado por Bourdieu. De maneira sucinta, tal terminologia prevê que o poder é representado por simbologias onde, ao mesmo tempo em que são estruturadas, acabam por também estruturar a partir da integração social rumo a dado consenso. Dessa forma, “[...] as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material e simbólico acumulados pelos agentes”. O que acaba por possibilitar, assim, a imposição, por parte das classes dominantes, da “definição do mundo social conforme seus interesses” (BOURDIEU, 1998).

Assim sendo, pega-se como exemplo, em *Game of Thrones*, a coroação de Cersei como rainha e protetora dos sete reinos. Após o suicídio de seu filho que era nomeado Rei, Cersei proclama o poder para si. A cena se passa na sexta temporada da série. Cersei adentra na sala principal onde encontra-se o Trono de Ferro. Lá estava reunida toda ou grande parte da nobreza do reino. Escortada por seis guerreiros reais, Cersei caminha em direção ao Trono. A sonorização conota suspense. Ao chegar, ela vira-se para os nobres que ali estavam e fica de pé até que um senhor, com uma coroa em mãos, vai a sua frente. A sonorização para e o senhor proclama: “Eu proclamo Cersei, da casa Lannister, a Primeira do Seu Nome, Rainha dos Andalos e dos Primeiros Homens, Protetora dos Sete Reinos”. A sonorização então retorna e ele põe a coroa na cabeça de Cersei. A câmera se volta para a nobreza que encontra-se sem reação alguma. Cersei vira-se e então senta-se no Trono de Ferro. O ritmo da sonorização acelera-se. O senhor que a coroou então proclama mais uma vez: “vida longa à Rainha”. E todos naquela sala repetem a proclamação. (GAME..., 2016)



Imagem 15: coroação de Cersei. Fonte: HBO.



Imagem 17: Anel de Sauron. Fonte: Google.

Em *Lord of the Rings*, na dramaturgia *A Sociedade do Anel*, observa-se a conotação de poder atribuída ao Anel já no início do filme, onde uma voz feminina narra a história que deu origem ao Anel. Nas palavras da interlocutora:

Tudo começou com a forja dos grandes anéis. Três foram dados aos elfos, imortais, os mais belos e sábios de todos os seres. Sete aos senhores dos anões, grandes mineradores e artífices dos corredores das montanhas. E nove, nove foram presenteados a raça dos homens que, acima de tudo, deseja o Poder. Pois dentro desses anéis foi selada a força e a vontade para governar cada raça, mas todos foram enganados, pois outro anel foi forjado. Na Terra de Mordor, nas chamas da Montanha da Perdição, Sauron, o Senhor das Trevas, forjou em segredo um Anel-Mestre, para controlar todos os outros. E, nesse anel, ele derramou sua crueldade, sua malícia, e sua vontade de dominar todas as formas de vida. Um Anel para a todos governar. Uma a

uma, as Terras Livres da Terra Média submeteram-se ao Poder do Anel [...]” (LORD..., 2001)

King Arthur, nos primeiros dez minutos da trama, apresenta um conflito entre os magos e os humanos. Nesse conflito a Espada, que na mitologia carrega consigo o nome de Excalibur (WARREN, 1957), é foco das câmeras duas vezes, uma no início da batalha e uma após o fim dela, demonstrando ser a responsável pela vitória. Posteriormente, em uma sala, sentados ao entorno de uma mesa, um grupo de pessoas que simbolizam o Rei e o seu conselho discutem acerca da inimizade com os magos. Quando um dos conselheiros, levantando-se da mesa lentamente, profere as palavras: “só temos a intenção de relembrar vossa majestade que quem lhe deu essa Espada foi um mago! Onde estaríamos agora se não fosse por Merlin [que forjou a Espada] e pelos magos que o ajudaram?” Mais adiante, o cenário representa uma rebelião provocada pelo irmão do rei no intuito de tomar o seu poder. A par da situação, o rei, pai de Arthur, comunica para sua esposa levar Arthur para um local seguro. Sua esposa demonstra medo, então ele relata “não se preocupe, eu tenho a Espada”. (KING..., 2017)

No que tange ao poder, o mesmo é caracterizado na forma de objetos. Em *Lord of The Rings* tem-se o Anel como simbolismo de poder, *Game of Thrones* possui um Trono de Ferro, em *King Arthur* o poder exemplifica-se na Espada, enquanto *The Last Kingdom* e *Vikings* demonstram o poder na figura de quem utiliza a Coroa, o Rei e o Earl, respectivamente.

Santos (s.d.) e Jesus (s.d.) na obra intitulada “construção/reconstrução do anel como objeto de discurso: a recategorização do poder no filme o senhor dos anéis: a sociedade do anel” abordam, por um viés literário, a maneira como o Anel é um simbolismo de poder a partir da fala das personagens.

O Anel desempenha, na trama do filme O Senhor dos Anéis: A sociedade do Anel, um papel central, visto que é em torno dele que os personagens constroem seus discursos. O filme inicia-se com a narração sobre o surgimento e a forjadura dos Grandes Anéis, que foram distribuídos entre os povos da Terra Média. No entanto, um desses poderosos objetos fora forjado às escondidas por Sauron, o Senhor do Escuro, na Montanha da Perdição. E, neste anel em particular, foi depositado todo o mal, capaz de seduzir e governar todos os outros (tanto os anéis quanto os seres). Atentamos, então, para a apresentação referencial do Anel feita nessa introdução, nos minutos iniciais da película, na qual se explicita o surgimento dos anéis, porém individualizando um dentre estes: “[...] outro Anel foi feito. Na Montanha da

Perdição, o Senhor do Escuro, Sauron, forjou em segredo um Anel Mestre para controlar todos os outros [...]. Um anel para dominar a todos (Parte 1; 00:01':49") (SANTOS; de JESUS, s/d, pág. 5).

Couto (2015) e Oliveira (2015) na obra “Quando se joga o Jogo dos tronos, você vence ou morre: representações sociais e disputas pelo poder em *Game of Thrones*” também trabalham as relações de poder na dramaturgia por um viés sociológico. Dialogando, sobretudo com Goffman (1985) e Bourdieu (1983), os autores buscam correlacionar as relações da dramaturgia com relações sociais contemporâneas de disputa social e disputa pelo poder. Para esses autores, o poder está concentrado, em um primeiro momento, na família Lannister, por ser a família mais rica dos sete reinos. Entretanto, fundamentam também que, “com a morte do rei, o principal objeto de disputa é o Trono de Ferro, que simbolicamente representa não somente o reinado, mas o poder de governo e a influência social” (COUTO; OLIVEIRA, 2015).

Além do poder simbólico (BOURDIEU, 1988) expresso a partir da significação de objetos, observam-se as relações sociais como pertencentes a esse campo de análise, pois é a partir dele que essas relações sociais se firmam. Por conseguinte, as mesmas relações são comumente retratadas no audiovisual aqui abordado, seja pelo figurino, que caracteriza as vestimentas, seja pelas posses e riquezas, ou até mesmo nas funções exercidas pelas personagens, mas o que chama mais atenção são as possibilidades de mobilidade social representadas nessas narrativas. O sucesso de determinadas personagens que migraram economicamente durante as tramas.

Referente a isso, pegaremos como exemplo em *Game of Thrones* o quarto episódio da terceira temporada. Nesse episódio Lord Varys, um dos membros do conselho do Rei, dialogando sobre reputação e influência com Tyrion relata sua trajetória e história de vida. Nas palavras de Varys:

quando garoto eu viajava em conjunto com uma trupe de atores pelas cidades livres, até que um dia, em Mir, um homem fez uma oferta ao meu mestre, tentadora de mais para ser recusada [...] Após, fui abandonado para morrer, mas eu resolvi viver, para assim contrariá-lo... Mendiguei, vendi as partes do meu corpo que ainda restavam, me tornei um excelente ladrão e logo aprendi que o conteúdo das cartas de um homem é mais valioso que o conteúdo em seu bolso... Pouco a Pouco, com uma tarefa mais desagradável que a outra, abri meu caminho... Da área pobre de Mir para o gabinete do pequeno conselho [...] (GAME..., 2013).

Em *Vikings*, não existe uma cena específica que possa representar essa mobilidade, talvez o confronto direto de Ragnar com seu Earl, ou a chegada de Ragnar em solos anglo-saxões. Entretanto, Ragnar é um fazendeiro que a partir de sua ambição e conquistas acaba se tornando um Earl, equivalente a um Lorde na cultura anglo-saxã.

De maneira muito rápida, o narrativa *King Arthur* demonstra, a partir dos doze minutos da trama, a vida que Arthur estava levando na área pobre da cidade. As cenas vão representando diversas atividades sendo exercidas ao mesmo tempo em que ele vai envelhecendo. Como o cenário é de constante mudança, segundo após segundo, fica impossível descrevê-lo, entretanto, pode-se observar que Arthur hora está varrendo o chão, hora está levando comida para as pessoas no prostíbulo, hora está envolvido com “jogos de azar”, hora está roubando. No final de cada atividade ele recebe uma moeda aparentemente de ouro e, conforme sua idade vai aumentando a quantidade de moedas acompanha esse aumento. Arthur, indiretamente acaba também representando a mobilidade social, uma vez que fora criado em um prostíbulo na área pobre da cidade. Por mais que fosse de descendência real, passou majoritariamente sua vida na pobreza, desenvolvendo variadas funções no decorrer de sua trajetória até se tornar Rei. (KING..., 2017)

A figura de Uhtred em *The Last Kingdom* também está associada à de Arthur. Herdeiro de um trono anglo-saxão, Uhtred é retirado de sua família ainda muito jovem pelos nórdicos e escravizado. Sua boa servidão em concomitância com um ato de bravura em salvar a filha do seu senhor o rendeu um título de filho não legítimo de seu senhor, igualando-o com os outros dois de seus filhos. Assim, sucessivamente, sua servidão fora reconhecida e pouco a pouco conquistava seu espaço, seja dentre os nórdicos ou dentre os anglo-saxões. (THE..., 2014)

Esse aspecto simbólico de representação de poder não aparece em *Lord of the Rings*, digo, não aparece na condição de mobilidade social, pois a dramaturgia trabalha com “raças” distintas que convivem em um mesmo mundo. De qualquer forma, essas “raças” buscam se diferenciar umas das outras a partir de pré-conceitos estabelecidos entre elas. Um bom exemplo disso está na trilogia A Sociedade do Anel, onde os respectivos representantes dos anões, hobbits, humanos, magos e elfos estão reunidos para decidir o que fazer com o Anel. Em um diálogo é possível perceber tais pré-conceitos. Primeiramente observamos o representante dos humanos:

não se pode simplesmente entrar em Mordor, seus portões negros são protegidos não apenas por Orcs, lá o mal jamais dorme e o grande olho está sempre atento... É uma terra inóspita, coberta de fogo e cinza e pó... Até o próprio ar que se respira é venenoso... Nem com dez mil homens é possível entrar, é loucura. (LORD..., 2001)

O representante dos elfos levanta-se às palavras de: “você não ouviu nada que o senhor [incompreensível] disse... O Anel deve ser destruído!” Nisso, o representante dos anões também levanta-se, demonstrando indignação: “e isso foi o que acha que cabe a você fazer!” O humano: “E se fracassarmos o que será? O que acontecerá se Sauron retomar o que é dele? Anão: “Prefiro morrer a ver o Anel nas mãos de um elfo! Ninguém confia em um elfo!” Nesse meio tempo todos os representantes se levantam e



começam discutir entre si. (LORD..., 2001)

Imagem 17: os representantes de cada “raça” reunidos. Fonte: Google.

A partir da fala das personagens pode-se notar que as distintas “raças” não se dão “ouvidos”. Recusam-se a dialogar entre si. A própria apropriação do local de fala, da representatividade, onde apenas uma pessoa de cada “raça” decide o que será feito com o Anel não deixa de ser uma forma de representação de Poder.

2.4. A MEDIEVALIDADE EM CONTRASTE

Buscou-se demonstrar, na presente exposição, como alguns sentidos são representados no audiovisual proposto. Dessa forma, indagam-se alguns questionamentos: há alguma familiaridade com os sentidos representados nas narrativas com os sentidos expressos no contemporâneo? A idéia de incesto e de estupro aparece

de forma pejorativa. As relações sexuais entre pessoas do mesmo gênero, as relações entre as minorias, como algo natural e, sobretudo normal. Na ocidente medieval tais perspectivas seriam plausíveis? As mulheres aparecem desempenhando papéis de protagonismo, são fortes, inteligentes, perspicazes. O sexo frágil é sempre posto em xeque. Tais perspectivas condizem com uma realidade ocidentalizada do período medieval? As relações de poder se expressando também na condição de mobilidade social. Seria essa condição plausível em sociedades estratificadas da medievalidade?

Esses questionamentos dialogam com a idéia de fetichismo pelo passado expressas nas apropriações e usos comuns deste pelo presente. Contudo, abarcando a orientação temporal contida na Didática da História, é possível analisar tais questionamentos por um regime de viés identitário marcado por um presente que se encontra em solos movediços assolados pelo pós-modernismo e pela temporalidade.

As pseudo informações, que acabam por projetar valores, modos de agir, valorizar e pensar o outrora promovem uma pseudo representação do passado (MALTAURO, 2016) regida por uma visão Ocidental contemporânea de se observar o mundo. O termo “pseudo” utilizado por Maltauro busca exemplificar a dualidade entre ciência histórica e essa produção de sentidos contemporâneos, ocasionando na absorção, por parte do público leigo, da crença de uma representação realista da história, isto é, “as imprecisões históricas apresentadas transmitem uma idéia errônea aos expectadores” (MALTAURO, 2016) que, desavisados, absorvem as narrativas a partir de um regime verdadeiro de historiografia.

Entretanto, quando pensado a partir do viés da Didática da História, tais questões podem ser interpretadas de forma positiva, pois, através da orientação temporal a qual todos os indivíduos estão condicionados, sentidos como a sexualidade e as questões de gênero, por exemplo, acabam por serem naturalizados no contemporâneo, uma vez que expressa-se como algo cultural transmitido a partir de gerações. É dessa forma que se constituem e fortalecem-se os estudos acerca dos usos do passado.

Por fim, buscando responder a primeira e principal indagação exposta anteriormente, dialoga-se diretamente com Hobsbawn, afinal, segundo ele, “toda história é história contemporânea disfarçada” (HOBSEBAWN, 1977). O que muda não é o passado, mas sim a forma como olhamos para ele (HOBSEBAWN, 1977), “mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1981). Com isso, propõe-se elencar que tais sentidos na verdade são sentidos emergentes no século XXI que, com o auxílio da

ciência histórica e do audiovisual, buscam ser legitimados pelo contemporâneo a partir da utilização do passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aliado à Didática da História, o audiovisual se mostra uma importante ferramenta na construção de identidades pautadas na consciência e na cultura históricas. Tal importância se dá devido às intencionalidades por detrás desse audiovisual, como já argumentava Marc Ferro, além da sua produção estar inserida em um determinado contexto identitário. E são essas identidades, expressas no “eu” enquanto coletividade, que moldam o mundo do vivido.

Essa busca do “eu” associa-se com os usos do passado. É a partir dessa busca que o audiovisual se molda. Tal audiovisual produzido na contemporaneidade possui positiva recepção do público devido ao fato de tornarem as intencionalidades do presente - das quais boa parte dos indivíduos concordam - como intencionalidades do passado, fazendo com que essa parte expressiva da população se reconheça fazendo parte daquela história, daquele tempo.

Dessa forma, a obsessão pelo passado não se dá pelo fato do que teria acontecido, mas por um regime de historicidade marcado pelo presente. Pela necessidade identitária o passado acaba por ser sempre reutilizado e até mesmo recriado de diversas maneiras. Contudo, um passado que não passa acarreta num presente que não passa. (CEZAR, 2010)

Por mais que o audiovisual selecionado esteja ambientalizado na Idade Média é visível que os sentidos por eles produzidos são contemporâneos. Fundamentando na Didática da História, isso faz com que determinadas questões sejam naturalizadas, afinal, se existiam mulheres fortes fazendo suas escolhas no período médio, por que não há de haver no contemporâneo?

Lord of the Rings, *Vikings*, *Game of Thrones*, *The Last Kingdom*, *King Arthur*, dentre outras narrativas do mesmo gênero, além da ambientalização em um passado próximo e do sucesso de bilheteria, retratam a incessante busca desse verdadeiro “eu”. É por detrás destas narrativas que a atual condição de vida prática busca correlacionar esse “eu” enquanto coletivo a partir dos tempos (presente, passado, futuro), significando-o.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, K. M. **A construção de uma Didática da História:** algumas idéias sobre a utilização de filmes no ensino. História, São Paulo, pp. 183-193. 2003.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. VEIGA-NETO, A. SOUZA FILHO, A. de. (org.) **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2008.

BERGMANN, K. **A História na Reflexão Didática**. Revista Brasileira de História. São Paulo. V. 9. Nº 19. Pp. 29-42. 1989-1990.

CASTELO, S. C. **O cinema e a Didática da História**. XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo. 2011.

CERRI, L. F. **Didática da História:** uma leitura teórica sobre a História na prática. Revista de História Regional 15(2): 264-278, Inverno, 2010.

_____. **Os conceitos de Consciência histórica e os desafios da Didática da História**. Revista de História Regional 6(2): 93-112, Inverno 2001.

_____. **A Didática da História para Jörn Rüsen:** uma ampliação do campo de pesquisa. ANPUH – XXIII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

_____. **Ensino de História e concepções historiográficas**. Espaço Plural. Ano X. Nº 20. Pp.149-154. 2009.

CEZAR, T. **Tempo presente e usos do passado**. UFRGS, 2010. 55 min. Disponível em: < <https://vimeo.com/14383845> > Acesso em: 2017.

COUTO, P. R. D. **Um jogo de rainhas:** as mulheres de Game of Thrones. Juiz de Fora, 2015.

_____. **Quando se joga o Jogo dos tronos, você vence ou morre:** representações sociais e disputas pelo poder em Game of Thrones. Belo Horizonte. Mediação, v. 17, n. 20. Jan 2015.

COUTO, P. R. D. RIBEIRO, J. L. **Identidade e representação da mulher na série Game of Thrones:** uma análise da personagem Cersei Lannister. Perú. PUCP, 2014.

FERRO, M. **O Filme:** uma contra-análise da sociedade? in. NORA, Pierre (org.). História: novos objetos. R.J.: Francisco Alves, 1975.

FUNARI, P. P. A. ORSER JÚNIOR, C. E. SCHIAVETTO, S. N. de O. Identidades, discurso e poder: estudos da arqueologia contemporânea. Annablume. Fapesp. São Paulo, 2005.

HARTOG, F. **Os Antigos, O Passado e o Presente**. Ed. UnB, Brasília, 2003.

HOBSBAWN, E. **Sobre história**. São Paulo. Companhia das Letras, 1998.

GONÇALVES, J. **Sobre Cinema e História**: reflexões de Marc Ferro. In: Cinema e História. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p.79-115 [p.79-88].

PINHEIRO, R. K. **Éowyn, a senhora de Rohan**: uma análise linguístico-discursiva da personagem de Tolkien em O Senhor dos Anéis. Pelotas, 2007.

RANGEL, I. P. VIEIRA, V. H. **Arya Stark**: Representação Feminina em Game of Thrones. Curitiba. INTERCOM, 2017.

RÜSEN, J. **Didática da História**: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. v. 1, n. 2, p. 07 – 16. 2006.

SANTOS, E. J. JESUS, N. V. S. de. **A construção/reconstrução do anel como objeto de discurso**: a recategorização do poder no filme o senhor dos anéis: a sociedade do anel. s/d.

SCOTT, J. **Gênero: uma categoria útil para análise histórica**. New York. Columbia University Press, 1989.

SILVA, R. C. da. **A Dimensão Narrativa e a Didática da História em Jörn Rüsen**. OPSIS, Catalão, v. 9, n. 12. 2009.

SOUZA, F. F. de. **Os conceitos de cultura e linguagens na historiografia**: um debate interdisciplinar. R. Inter. Interdisc. INTERthesis, Florianópolis, v.12, n.2, p.18-33. 2015.

FONTES DE PESQUISA

Ficha técnica:

Direção: Anthony Byrne, Ben Chanan, Nick Murphy e Peter Hoar.

Título original: *The Last Kingdom*.

País de origem: Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte.

Ano de lançamento: 2015.

Duração: 2015-2016.

Ficha técnica:

Direção: Ciaran Donnelly, Johan Renck e Ken Girotti.

Título original: *Vikings*

País de Origem: Canadá/Irlanda.

Ano de lançamento: 2013.

Duração: 2013-2017.

Ficha técnica:

Direção: Alan Taylor, Brian Kirk, Daniel Minahan e Timothy Van Patten.

Título original: *Game of Thrones*.

País de Origem: EUA.

Ano de lançamento: 2011.

Duração: 2011-2017.

Ficha técnica:

Direção: Peter Jackson.

Título original: *Lord of the rings: The Fellowship of the Ring*.

País de origem: USA/Nova Zelândia.

Ano de lançamento nos cinemas: 2001

Duração: 178 min

Ficha técnica:

Direção: Peter Jackson

Título original: *The Lord of the Rings: The Two Towers*

País de Origem: USA/Nova Zelândia.

Ano de lançamento: 2002.

Duração: 179 min.

Ficha técnica:

Direção: Peter Jackson

Título original: *The Lord of the Rings: The Return of the King*

País de Origem: USA/Nova Zelândia.

Ano de lançamento: 2003.

Duração: 201 min.

Ficha técnica:

Direção: Guy Ritchie.

Título original: *King Arthur: Legend Of The Sword*

País de Origem: EUA.

Ano de lançamento: 2017.

Duração: 127 min.