

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

Matheus Duarte Ramos

Medievalismo nas aulas de História: como o medievalismo pode servir para o entendimento da alteridade nas aulas de História.

PORTO ALEGRE

2021

MATHEUS DUARTE RAMOS

Medievalismo nas aulas de História: como o medievalismo pode servir para o entendimento da alteridade nas aulas de História

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História.

Orientador: Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira

PORTO ALEGRE

2021

Matheus Duarte Ramos

Medievalismo nas aulas de História: como o medievalismo pode servir para o entendimento da alteridade nas aulas de História

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Nilton Mullet Pereira (UFRGS)

Prof. Dr. Igor Salomão Teixeira

Prof. Dr. Marcello Paniz Giacomoni

Defendido em. 21/05/2021

RESUMO

O presente trabalho apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em História pretende entender como seria possível levar os produtos da cultura pop, gerados a partir do (neo)medievalismo (constante ato de recriar a Idade Média), para as salas de aula, com o propósito gerar momentos que tornem possível a aprendizagem de conceitos. O principal conceito abordado é a alteridade, e para entender o mesmo, pretende-se demonstrar diversos choques de cultura para demonstrar como julgar o outro por um viés etnocêntrico pode gerar preconceitos e conflitos. Aprender com o outro, e com a diferença, através do (neo)medievalismo pode também proporcionar a aprendizagem de conceitos históricos, e no trabalho presente, os conceitos serão de Guerra Santa e de Orientalismo.

Palavras-chave: Ensino de História – Alteridade – Etnocentrismo – Idade Média – Medievalismo – Neomedievalismo

ABSTRACT

The paper presented as a partial requirement to achieve the title of licensed in History aims to understand how it could be possible to bring the pop culture products, created from the (neo)medievalism (continuous act of recreate the Middle Ages), to a class room, with the purpose of generating learning of concepts. The main concept is alterity, and to understand it, it's intended to experience cultural shock in order to demonstrate judging another with an ethnocentric view may generate prejudices and conflicts. Learning these concepts and the difference, through the (neo)medievalism, may also generate the learning of historical concepts, and in this paper, the main topic will be the Holy War and the Orientalism.

Keywords: Teaching History – Alterity – ethnocentrism – Middle Ages – Medievalism – Neomedievalism

SUMÁRIO

Introdução	1
1. Introdução ao Medievalismo	3
1.1 Os estudos sobre o Medievalismo no Brasil.....	5
1.2 Os estudos medievais e o Neomedievalismo.....	8
2. O campo do Ensino de História: antigas e novas abordagens	11
2.1 Questões sobre o ensino de Idade Média no Brasil	14
3. Pensando a alteridade no ensino de história através do medievalismo....	18
3.1 A aprendizagem com o Outro na Idade Média Imaginada a partir dos produtos do (neo)medievalismo	23
3.2 Sequência didática: Aprendendo sobre si mesmo e sobre o outro. O medievo na cultura pop.....	24
4. Apresentação das fontes de (neo)medievalismo:	31
4.1 Análise das fontes para sua utilização na sequência didática:.....	34
4.2 Guerra Santa e Cruzada nos Fragmentos.....	35
4.3 Orientalismo nos fragmentos.....	38
5. Considerações Finais	39

Introdução

Estamos a acompanhar, nos últimos anos, um crescente sucesso de séries, obras literárias, *games* e eventos que se aut caracterizam por medievais. E como toda a indústria que percebe o sucesso e aceitação do público, a utilização do medieval para fins lucrativos nos segmentos descritos está a virar um foco de algumas indústrias. A última temporada da série *Game of Thrones*¹ série transmitida sempre em um horário fixo, teve repercussão mundial, fazendo com que, tanto antes quanto depois dos episódios, fosse o assunto principal em diversas redes sociais como *Twitter*, *Facebook*, *9gag*, e em diversos outros fóruns e sites, com seus espectadores e entusiastas criando teorias para tentar descobrir o que aconteceria nos próximos episódios. A série, que provavelmente teve seu sucesso inicial localizado tanto no público que já conhecia a franquia “Crônicas de Gelo e de Fogo”² — a série literária— quanto em outros entusiastas de fantasias medievais anteriores, ganhou cada vez mais adeptos e popularizou-se entre todos e para pessoas com diversos interesses. Com isso, pode-se notar que, além de diversas outras séries, filmes com temas similares começaram a ser melhor aceitos. O medieval fantasioso se espalhou também em outras áreas, como eventos (feiras) medievais, restaurantes temáticos, e jogos digitais (o tema sempre foi um dos favoritos dos *gamers*, porém a tendência cresceu nos últimos anos). Desta forma, o presente trabalho se objetivou a utilizar produtos culturais desse mercado crescente para o ensino de História.

É importante, todavia, antes de continuar a apresentação do trabalho, contextualizar o período em que o mesmo está sendo realizado. Nos últimos meses de 2019, o coronavírus começou a se espalhar, primeiramente pela Ásia, e atingir outros continentes na sequência. No início de 2020, chega ao Brasil, que começa um período de quarentena que até o momento não se encerrou. A pesquisa, não apenas desse trabalho, como de outros, foi inevitavelmente afetada pela pandemia.

¹ *Game of Thrones*. HBO, 2011 - 2019. Série televisiva de ficção.

² MARTIN, George R. R. **A Game of Thrones**. New York: Bantam Books, 2012.

A biblioteca da Universidade, por exemplo, esteve fechada por mais de um ano, tornando o acesso a certas bibliografias precário. O ensino básico, também foi interrompido por algum tempo, sendo retomado aos poucos, e de diversas maneiras, dependendo dos recursos disponíveis para cada escola ou população que a frequenta. Algumas escolas, que lidam com públicos que possuem mais recursos, conseguiram dar uma sequência aos anos letivos, com aulas online, realizadas de forma síncrona. Outras, optaram por atividades reduzidas, tendo em vista que nem todos os estudantes teriam acesso ilimitado a internet. Toda a dinâmica das aulas também teve que ser alterada, tendo em vista que a interação aluno professor é drasticamente diferente em uma aula não presencial, além da questão do espaço físico: uma sala de aula deve ser um ambiente de aprendizado mais apropriado do que o quarto, ou a sala de casa de um estudante. No topo de tudo isso, ainda pode-se citar os diversos imprevistos que podem ocorrer em um ambiente educacional online, como má conexão à internet, quedas de luz, problemas técnicos como microfones e câmeras não funcionando, além da própria performance do computador de quem apresenta a aula poder não corresponder ao ritmo das aulas.

Quando a presente pesquisa foi inicialmente pensada, a ideia era de criar e aplicar uma sequência didática, para assim entender até que ponto a abordagem das fontes de (neo)medievalismo - tendo em vista o crescimento da popularidade e aceitação de produtos culturais que remetem ao período medieval nos últimos anos - poderia ajudar os estudantes a compreenderem conceitos históricos. A pandemia, a quarentena, e o perigo de se realizar uma aula presencial, todavia, afetaram diretamente o resultado final dessa pesquisa, e de muitas outras, além de é claro, o ensino de forma geral, assim como toda a sociedade mundial. Infelizmente, a aplicação da sequência didática não foi possível tendo em vista o contexto no qual o trabalho foi feito, porém, será mesmo assim apresentada ao final do mesmo. Dessa forma, o trabalho está organizado em quatro capítulos principais. O primeiro começa por uma introdução ao Medievalismo, seguindo pelo recente movimento de estudos do medievalismo no Brasil, e sendo finalizado com o neomedievalismo. O segundo capítulo começa pela trajetória do ensino de História no Brasil, passando

por pensamentos sobre como ensinar história de forma crítica, e então partindo para o ensino da história medieval no Brasil e como alguns autores a pensam. O terceiro capítulo começa pela relação entre o ensino da Idade Média e o medievalismo, além de abordar os conceitos principais pensados para o trabalho: a alteridade e o etnocentrismo, e termina com a proposta de uma sequência didática, que terá como componente principal alguns fragmentos de (neo)medievalismo que serão apresentados e analisados no último capítulo. Esses fragmentos serão as fontes do trabalho e foram selecionados para os alunos assistirem e a partir disso aprenderem os conceitos citados além de entenderem a ideia das Cruzadas.

1. Introdução ao Medievalismo

No âmbito acadêmico, há muitos medievalistas que procuram sempre corrigir erros, incoerências e incorreções presentes nesses "produtos" sobre o medievo, como feito por Dontaine (2015), ao analisar as "verdades" e "inverdades" na série Vikings³. Em contraponto, existem alguns grupos de historiadores que abraçam a ideia e tentam analisar esses produtos a fim de que possam ser um instrumento positivo para a história. De acordo com Chepp, Masi e Pereira:

Diferentemente daquele medievo escolar, essa Idade Média imaginada que é representada por Game of Thrones e Iron Maiden, encanta e seduz, aguça a imaginação; e, quem sabe, pode permitir a produção conceitual (CHEPP; MASI; PEREIRA, 2015, p. 949).

Embora o medievalismo não seja citado diretamente no artigo referido, é notável a presença deste nas ideias e argumentação. Leslie Workman foi, além de pioneiro nos estudos sobre o medievalismo, também um dos principais expoentes do campo, organizando o periódico "*Studies in Medievalism*", desde a década de 1970 até sua morte. A definição mais simplista deixada por ele foi de que o medievalismo é o processo contínuo da criação da Idade Média, não sendo dessa

³ Vikings. Direção de Michael Hirst. Série televisiva.

forma o estudo do campo em si, mas de estudiosos, artistas e escritores que construíram a Idade Média que herdamos. De acordo com Bertarelli e Amaral:

A teoria do Medievalismo tem suas origens em debates nos Estados Unidos e propõe uma nova percepção da Idade Média no presente. De acordo com Leslie Workman (WORKMAN, 1998, p. 467-488), um dos fundadores do Medievalismo nos EUA, é o campo de estudo que foca na recepção das representações medievais. Dessa forma, não é uma questão de analisar as reminiscências desse período; mas principalmente processo contínuo de recriar, lembrar ou reapropriar o passado medieval em relação com o presente. (BERTARELLI; AMARAL, 2020, p. 113-114, tradução nossa)⁴

Isto é, o medievalismo surge nos Estados Unidos, como uma forma, não de estudar as reminiscências do período medieval na atualidade, mas sim de perceber suas recriações ou apropriações. Apesar de que com certas dificuldades, o conceito se espalhou nos anos seguintes a outros países como pela Inglaterra, pela França e pela Itália — de onde Umberto Eco, na década de 1980, inicia o pensamento sobre o neomedievalismo —, além de pela Alemanha, porém com outra nomenclatura: “*Mittelalter-Rezeption*”⁵.

⁴ No original: “The Medievalism theory has its origins in debates in the United States and it proposes a new perception of the Middle Ages in the present. According to Leslie Workman (WORKMAN 1998 p. 487-488), one of the founders of Medievalism in the US, it is a field of study that focuses on the reception of medieval representations. Therefore, it is not a question of analyzing the reminiscences of this period; it is rather a continuous process to recreate, recall or re-appropriate the medieval past in relation to the present.”

⁵ Em 1979, surge o primeiro periódico científico voltado exclusivamente a reunir pesquisas sobre o pós-vida da Idade Média, o *Studies in Medievalism* (SiM), sendo Workman o idealizador e principal organizador do jornal. No mesmo ano, uma conferência sobre a recepção da poesia medieval fora realizada na República Democrática Alemanha, na conferência inaugural de Salzburg, que resultou na publicação do volume *Mittelalter-Rezeption*. O termo significa, precisamente “recepção da Idade Média”, e, em dada medida, tem boa equivalência à expressão anglófona “medievalism”. A princípio, não há informações se os dois grupos (Estadunidense e Alemão) estavam cientes das atividades um do outro, mas – como afirma Mathew – ambos compartilhavam um mesmo sentimento que se manifestava na necessidade de uma renovação dos estudos medievais (ALBUQUERQUE, 2019, p. 37).

1.1 Os estudos sobre o Medievalismo no Brasil

Apesar de o medievalismo ter se consagrado como um campo de estudos medievais no interior da academia, muito em função do trabalho de Workman, a partir da década de 1970 com o *Studies in Medievalism*, este foi um conceito que demorou para chegar ao Brasil. Porto Junior (2018) parece ter sido, se não o primeiro, um dos primeiros a trazer o conceito para a academia no Brasil, com seu artigo “As expressões do medievalismo no século XXI”. Outro artigo importante foi publicado por Bertarelli e Amaral (2020), intitulado “*Long Middle Ages or appropriations of the medieval?*”, no qual é primeiramente apresentada a discussão sobre a longa Idade Média de Le Goff (2006)⁶, para depois abordar questões sobre o medievalismo. Além desses dois artigos introdutórios, podemos citar também o recente dossiê feito pela revista *Antíteses* em 2020, intitulado “Medievalismo(s), neomedievalismo e recepção da Idade Média em períodos pós-medievais”, que é hoje provavelmente o mais vasto trabalho feito sobre o tema no Brasil. Todavia, apesar de o termo medievalismo ter chegado há pouco tempo na academia brasileira, outros trabalhos que vão em direção ao tema já foram feitos, como, por exemplo, o livro de autoria de José Rivair Macedo, “A Idade Média no Cinema”, publicado em 2009.

É importante citar também que alguns autores estão tratando do medievalismo em conjunto com os estudos decoloniais ou pós-coloniais. No dossiê da revista *Antíteses* (2020), já citado, em três artigos de autorias de Altschul com Grybowski (2020), Birro (2020) e Berriel (2020), esse assunto é tratado a partir de diferentes abordagens. No primeiro, que é a apresentação do dossiê, Altschul e Grzybowski pensam sobre o possível medievalismo no Brasil e traçam uma metáfora com os dragões: figuras que nunca existiram, além de em fantasias, mas que são bastante comuns nos medievalismos da Europa e Estados Unidos hoje. Os autores provocam o medievalista do nosso país a procurar pelos dragões no Brasil, ou seja, pelos elementos de nossa nação que poderiam servir para um

⁶ A referida obra trata-se de: LE GOFF, Jacques. **Un long moyen âge**. Paris: Tallandier, 2006.

medievalismo brasileiro. A provocação tem relação direta com a dificuldade de estudos focados em medievalismos no Brasil, tendo em vista que o país não “teve” uma Idade Média, não existindo então a separação entre o “depois” da Idade Média, e que os estudos sobre uma “Idade Média brasileira” têm influência direta da teoria da longa Idade Média de Le Goff (2006), pensando não sobre uma Idade Média no Brasil, mas sim, de reminiscências deste período, tendo em mente o passado Ibérico. De acordo com Altschul e Grzybowski (2020), não há uma problemática para os centros hegemônicos de conhecimento sobre essa separação entre o tempo que se encerrou e a percepção de que esse tempo faz parte do passado, ou seja, a Idade Média desses centros hegemônicos é uma época histórica que já está encerrada e que é colocada além da realidade cotidiana. Em contrapartida, as áreas pós-coloniais são vistas como atrasadas e anacrônicas, posto que supostamente preservam modos de vida passados como os medievais e portanto estão fora de sincronia com as sociedades hegemônicas, muito embora sejam também consideradas "carentes" de um "verdadeiro" passado medieval. O Brasil é um bom exemplo disso. Embora não seja o único país da América Latina que siga essa tendência, este é um país que não passou por uma Idade Média (ao exemplo da Idade Média dos centros hegemônicos), tornando complicado estudá-lo "após" o período medieval, muito embora seja um país que é considerado atrasado e retrógrado para muitos e que ainda vive “dentro” de alguns moldes "medievais". Perguntam então os autores (ALTSCHUL; GRZYBOWSKI, 2020): O que significa estudar "a Idade Média" e o medievalismo no Brasil?

No artigo seguinte, de Birro (2020), é tratada a influência histórica que o Brasil teve da Europa, focando no campo educacional, e tendo como maior expoente dessa influência a França. A “escolha” de um país para sofrer influência, sendo o Brasil uma república jovem no início do século passado, se deu, de acordo com o autor, em razão de que:

[...] era preciso construir uma identidade nacional capaz de unir um país-continente com profundas diferenças, tendências desagregadoras e regionalismos. Portanto, o modelo francês “caiu como uma luva” diante das necessidades políticas, intelectuais e até mesmo educacionais daquele

tempo, para constituir um sentimento de ser brasileiro independentemente das distâncias e diferenças. Na esfera mais ampla, o Brasil dispunha de um passado monárquico recente e que assombrava, em certo grau, a jovem república. Porém, no caso brasileiro, por um lado havia contiguidade territorial e, por outro, não se manifestava uma pretensão imperialista para além das fronteiras. (BIRRO, 2020, p. 47).

Essa influência pode ser nitidamente notada, pelo menos no campo da educação em história. Diversos professores da Europa foram contratados para lecionar nas universidades brasileiras, e a primeira tese de doutorado sobre Idade Média no Brasil, em 1942, teve forte influência de Fernand Braudel, que lecionava na USP. De acordo com Berriel (2020), autor do terceiro artigo citado, ainda existe um agravante no Brasil: a falta de uma organização para os estudos que abordam as apropriações do medievo após esse período (medievalismo) culmina em ainda não existir um campo de estudos ou fomenta para que persista a defasagem da área, o bastante para que esta não seja suficiente para a promoção de reflexões mais sólidas sobre seus conceitos e metodologias. Apesar de pesquisas da temática já existirem há algum tempo, muitas acabam por seguir mais o caminho da historiografia francesa, na qual, ao invés de tomar como objeto a apropriação ou ressignificação da Idade Média — como seria a tradição anglófona —, debruça-se sobre termos como continuidades ou heranças — trazendo à tona a criticada, porém ainda muito utilizada "Longa Idade Média" de Le Goff (2006).

Neste terceiro artigo, Berriel (2020) se utiliza do medievalismo como uma provocação para que os medievalistas brasileiros comecem a pensar no estudo sobre Idade Média no Brasil em relação aos estudos decoloniais. Tendo em mente a citação sobre a influência da Longa Idade Média de Le Goff (2006), o autor faz uma crítica explicando que, enquanto houver a persistência na busca das reminiscências dessa longa Idade Média (no Brasil principalmente), ou enquanto ainda estivermos atrelados à noção da Idade Média que é transmitida pela Europa, a compreensão da complexibilidade dos medievalismos brasileiros ainda estará longe de ser concluída (BERRIEL, 2020, p. 88). Ele então dá alguns exemplos de como podemos pensar o medievalismo a partir do Brasil, sem pensar em “raízes”

da colonização Ibérica. São esses exemplos a música regional nordestina⁷, o movimento armorial⁸ e as cavalhadas⁹.

1.2 Os estudos medievais e o Neomedievalismo

Outro conceito que deve ser tratado é o neomedievalismo. Pode-se dizer que o pioneiro no assunto é o italiano Umberto Eco, que, em 1986, fez o seguinte questionamento:

⁷ Fala-se muito das semelhanças entre a música regional nordestina e a música medieval ibérica. Qual modelo explicativo seria capaz de apoiar a explicação de um percurso cultural que se inicia na Idade Média europeia e atravessa os séculos até desembocar no Nordeste brasileiro? Convenhamos que, caso fosse possível traçar tal percurso levando em conta sua complexidade, certamente o modelo explicativo teria maior peso do que as provas materiais, como sói ocorrer no paradigma da Nova História – como se sabe, o recurso à antropologia é justificado justamente para isso: um modelo generalizante do comportamento humano para sanar a escassez de fontes. Todavia, se, ao invés de insistir na interpretação da continuidade ou sobrevivência, deixássemos que a prática artística em questão se mostrasse tal como é, em seu contexto específico e com as diferentes relações efetivamente mantidas, certamente teríamos uma compreensão mais condizente com a realidade. Mais ainda: estaríamos ressaltando seus aspectos originais. Valorizar a originalidade é um recurso indispensável na compreensão de identidades. (BERRIEL, 2020, p. 89).

⁸ Pensemos no movimento armorial (para não sairmos do rol de exemplos do Nordeste brasileiro). É notório que a riqueza cultural do movimento em suas diferentes manifestações (literatura, teatro, música, pintura) não pode se limitar à lógica da “herança medieval ibérica”. Os próprios integrantes do movimento (e, sobretudo, seu idealizador, Ariano Suassuna) deixavam claro que a proposta era de valorização da identidade nordestina; portanto, a parte que cabia à “herança medieval” não era assim tão significativa. Porém, não basta abandonar o argumento das “sobrevivências”. Mesmo considerando que o movimento armorial pode ser incluído entre as diferentes apropriações e ressignificações da Idade Média – estando, por isso, no campo dos medievalismos –, o seu imenso papel no fortalecimento da identidade regional não permite que seja subsumido no conjunto de medievalismos originários da Europa. Trata-se, pois, de um medievalismo muito diferente dos que são pesquisados por nossos colegas ingleses ou estadunidenses. Os motivos e temas que fazem o movimento armorial ser associado aos medievalismos são específicos do Nordeste brasileiro e, obviamente, a relação que mantêm com os motivos e temas dos medievalismos estadunidenses e europeus é ínfima. Portanto, para compreendê-lo em sua peculiaridade, seria muito útil o “empirismo radical” associado à uma relação com o objeto baseada no perspectivismo. (BERRIEL, 2020, p. 89 e 90)

⁹ O quadro não muda radicalmente se sairmos dos exemplos do Nordeste. As cavalhadas (a que ocorre em Pirenópolis, Goiás, é uma das mais significativas) dificilmente poderiam ser explicadas somente através da herança europeia. Apesar de toda a inspiração e narrativa ali contidas, um espectador dessas encenações tem diante de seus olhos uma típica manifestação cultural brasileira. Neste exemplo, a necessidade do “empirismo radical” é ainda mais convincente. Convenhamos: a imersão nessa experiência certamente possibilitaria uma leitura à brasileira do objeto, a despeito de saber que, na narrativa, há Carlos Magno, cristãos contra mouros, etc. (diante das indumentárias das cavalhadas, é preciso muita boa vontade para ver, nelas, mais Europa do que Brasil). Dito de outro modo, faz-se necessário uma observação imersiva, despida de uma definição do ser, mas aberta a diferentes pontos de vista (não limitada aos pressupostos do observador); aberta também à apreensão do fenômeno em seu lugar e momento. (BERRIEL, 2020, p. 90)

Há alguma conexão entre a Fantasia Heróica de Frazetta, o novo satanismo, Excalibur, as Sagas de Avalon, e Jacques Le Goff? Caso se encontrassem a bordo de algum objeto voador identificado perto de Montailou, Darth Vader, Jacques Fournier e Parsifal falariam a mesma linguagem? E se sim, seria um dialeto galáctico ou o latim dos evangelhos, segundo o Santo Luke Skywalker? (ECO, 1986, p. 61, tradução nossa).¹⁰

É uma provocação bastante interessante, tendo em vista que o autor italiano relaciona diversas figuras conhecidas de diferentes realidades. O autor afirma que vivia, em 1986, em uma sociedade onde a Idade Média voltava a estar em alta, seja por um sentimento de nostalgia, que é causado por este período histórico, seja por uma necessidade de “voltar a nossas raízes”. Umberto Eco (1986) ainda afirma que essa busca da Idade Média, após seu fim, começou pouco depois de seu término, com os poetas da renascença e com escritores como Cervantes e Shakespeare. Ele ainda afirma que, sempre que se fala em sonhar com a Idade Média, é necessário saber de qual Idade Média se está falando; Eco (1986) tenta elencá-las em dez tipos, sendo eles: 1) Idade Média como pretexto; 2) Idade Média como um espaço para revisitação irônica; 3) Idade Média como uma era bárbara; 4) Idade Média do Romantismo; 5) Idade Média da Filosofia Perene; 6) Idade Média das identidades nacionais; 7) Idade Média do decadentismo; 8) Idade Média da reconstrução filológica; 9) Idade Média da chamada “tradição”, ou filosofia oculta; e 10) Idade Média da expectativa do milênio.

Alguns anos depois de Eco, todavia, Carol L. Robinson e Pamela Clements (2009) concretizaram e trataram de melhor conceituar e estudar o neomedievalismo. Para elas, apesar de ainda se inserir no campo do medievalismo, o neomedievalismo é

¹⁰ No original: “Are there any connections between the Heroic Fantasy of Frank Frazetta, the new satanism, Excalibur, the Avalon sagas, and Jacques Le Goff? If they met aboard some unidentified flying object near Montailou, would Darth Vader, Jacques Fournier, and Parsifal speak the same language? If so, would it be a galactic pidgin or the Latin of the Gospel according to St. Luke Skywalker?”

mais independente, mais individual, e, assim, conscientemente, propositalmente, e talvez até mesmo risivelmente remodelando-se em um universo alternativo de medievalismos, uma fantasia dos medievalismos, um metamedievalismo (ROBINSON; CLEMENTS, 2009 apud PORTO JUNIOR, 2018, p. 03).

No Brasil, o trabalho que possivelmente mais aprofundou o neomedievalismo foi o mestrado de Maurício da Cunha Albuquerque (2019). Em sua dissertação, intitulada “Por trás da capa e da espada: O neomedievalismo em ‘Príncipe Valente’ (1939 – 1940), de Hal Foster” o historiador trata de, a partir do (neo)medievalismo, analisar os quadrinhos de “Príncipe Valente”, de uma época específica: o início da segunda guerra mundial, e perceber, através da narrativa, não apenas os elementos medievais que foram ali “recriados”, mas também os elementos contemporâneos contidos na seleção, mesmo que de forma menos evidente. Nos primeiros capítulos, entretanto, o autor faz uma grande discussão bibliográfica pertinente ao medievalismo e ao neomedievalismo, citando os mais importantes autores, como Workman, Eco, Clements e Robinson, quando está abordando o medievalismo, além de Macedo, que, apesar de não ter utilizado o termo, realizara trabalhos que tratam sobre o medievalismo, e Le Goff, que possui uma teoria chave para entender o medievalismo.

De acordo com Albuquerque (2019), nossa sociedade está a viver em uma condição axiomática: o quadro exposto pelo autor é de que a era na qual vivemos é dominada pelo entretenimento, pelas mídias e por novas tecnologias. Essa condição fica exposta no crescimento dos meios utilizados para o acesso a esses entretenimentos, o qual está em “progressão geométrica”, ou seja, existe um crescimento acelerado e em uma aceleração maior do que em tempos anteriores. Dessa forma, Albuquerque (2019) pensa que as diversas redes sociais e tecnologias distintas que nos cercam – como *YOUTUBE* e canais de *streaming*, com fácil acesso via *notebooks*, celulares e *tablets* – estão a mediar e construir as relações inter-humanas e as dinâmicas sociais no mundo. É possível notar que o contato com o passado também está inserido nesse quadro, tendo em vista o

crescimento notável da utilização de temáticas medievais (medievalismos) em uma série de formas de entretenimento, como cinema, séries, filmes e jogos eletrônicos.

Albuquerque (2019) se questiona ainda: “que possibilidades de análise estas “novas” interfaces do medieval, entrelaçado na cultura de consumo dos séculos XX e XXI, podem oferecer à pesquisa científica? Ou ainda, no que isso contribui para os estudos medievais no Brasil?” (2019, p. 13). Embora o autor não responda a pergunta de forma direta, ele utiliza uma citação de Chartier (2007), que traz clareza ao porquê do historiador estudar as “recriações” do período medieval:

[...] algumas obras literárias moldaram, mais poderosamente que os escritos dos historiadores, as representações coletivas do passado” (CHARTIER, 2007, p. 25). O que pensar, então, da indústria da mídia de massa, que há décadas dita modas, valores, ideias, comportamentos, endeusa artistas, cria heróis, elege (e derruba) políticos, idealiza guerras, fabrica imaginários, mitos, e, com seu potente arsenal publicitário, mobiliza multidões pelo mundo afora? (ALBUQUERQUE, 2019, p. 14).

Dessa forma, percebe-se que o estudo do medievalismo se trata também de estudar a recepção da sociedade a esses produtos culturais, os quais muitas vezes são vistos como a Idade Média em si, mais do que os estudos feitos na academia por medievalistas. Em uma sociedade tão ligada às mídias, como a que vivemos, esse efeito pode ser notado a cada dia em mais pessoas. O que esse trabalho se propõe, também, é o “diálogo” entre esses produtos e o ensino de história, para assim ajudar a pensar no questionamento de Albuquerque.

2. O campo do Ensino de História: antigas e novas abordagens.

De acordo com Nadai (1992), a História como disciplina escolar autônoma surge no século XIX, na França, envolvida nos movimentos de laicização da sociedade e constituição das nações modernas. No Brasil, com forte influência Francesa, em 1838, é determinada a inserção dos estudos históricos no currículo do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Inicialmente a história estudada no país era a História da Europa Ocidental, sendo essa a "verdadeira História da Civilização",

deixando a história pátria como um apêndice, que ocupava um papel extremamente secundário.

Após essa introdução inicial da disciplina de História no Brasil, este componente curricular passou por diversas mudanças, tanto nos conteúdos ensinados como na metodologia e objetivos. A partir dos primeiros cursos universitários direcionados para a formação de professores, em 1934, começavam as primeiras medidas concretas no sentido da inovação do ensino.

Nos anos cinquenta/sessenta, essa renovação, direcionada para o aprofundamento dos fundamentos científicos e do papel formador-crítico da disciplina, atingiu a escola secundária, devido ao recrutamento dos docentes ser feito no seio dos licenciandos [...] que propiciou uma outra qualidade ao seu ensino; acontecimento rememorado pelos estudantes que a percebiam como uma das ferramentas para a compreensão do social. [...] Apesar da superação de simples memória ou registro objetivo e imparcial, o conteúdo ainda era direcionado para um discurso explicador, unívoco, generalista, totalizador e europocentrista (NADAI, 1992, p. 155).

Em trabalho mais recente, Pereira *et al.* (2020), professores de Educação em História da UFRGS, têm abordado o ensino de História na perspectiva de como a história pode ser utilizada para “entrelaçar” o presente, o passado, e até o futuro, algo que tem sido abordado (tanto no âmbito acadêmico quanto na educação de história) na prática da história nos últimos anos, mesmo que a prática, muitas vezes, seja feita sem intenção. Esse exercício é feito justamente para pensar em problemas da atualidade e relacioná-los com problemas do passado, como, por exemplo, racismo, violência ou autoritarismo. Os autores fazem a provocação, no entanto, de entrelaçar o ensino de história com o futuro. De acordo com eles:

Como estudar o presente de forma que as memórias do passado ajudem a interpretar o que passa hoje? Assim, a dimensão política e ética da história recente é também uma possibilidade na construção de futuros. Entre o passado que estuda e o presente que vive, resta ao/a professor/a de história situar a experiência vivida no contexto histórico de forma que possa ampliar a compreensão da e abrir a vida para novas experiências,

nas quais a injustiça, o racismo e a violência não existam. (PEREIRA *et al*, 2020, p. 03 e 04).

No artigo, os autores ainda expõem um experimento de 2018, realizado com seus alunos de estágio obrigatório, sobre ensino de história a partir do presente. Provocados pelo texto *La educación política y la enseñanza de la actualidad en una sociedad democrática*, de Pagès (2015), os licenciandos deveriam realizar uma sequência didática que partisse dessa relação com o tempo presente. Dessa experiência, foram listados dois planejamentos. O primeiro com foco em quatro conceitos: imperialismo, resistência, colonização e eurocentrismo. A questão central da aula era: “há fenômenos culturais, políticos e sociais na realidade vivida pelos alunos que podem ser classificados como modalidades de imperialismo, resistência, colonização e etnocentrismo?”. O conteúdo histórico passado na aula era Egito Antigo, com principal foco no protagonismo feminino, e, através da utilização de vídeos e debates, o resultado foi que os alunos se espantaram por tão pouco que conheciam sobre essa sociedade tão distante geografica e temporalmente. Essa situação proporcionou um questionamento sobre práticas sociais na atualidade e protagonismo feminino, em conexão com etnocentrismo e imperialismo.

O segundo planejamento tratou de abordar o tema dos escravizados durante o Brasil Império. Os professores partiram de uma das afirmações do presidente Bolsonaro, “Tudo é coitadismo”, para provocar algumas reflexões. Com utilização de vídeos, análise da Constituição Federal de 1988 e manchetes de jornais sobre algumas opiniões do presidente, os professores conseguiram gerar uma reflexão sobre o racismo na atualidade e a situação dos escravizados no século XIX.

Dessa forma, nota-se que um dos principais elementos necessários para uma aula de História não é o conteúdo em si, mas a problemática que esse conteúdo pode trazer, as reflexões e aprendizados que os estudantes podem ter a partir do que foi ensinado e dos conceitos que podem ser compreendidos. O primeiro planejamento trata primeiramente de quatro conceitos para depois dar um foco maior à figura feminina dentro da sociedade no Egito, e também faz a conexão desses conceitos com a atualidade. Já o segundo parte da questão dos escravizados no período imperial do Brasil para problematizar o racismo no país

atual e os discursos que tentam minimizar o problema.

2.1 Questões sobre o ensino de Idade Média no Brasil

Deslocando a questão, cabe ressaltar que, para o Ensino de História da Idade Média, a questão pode ser um pouco mais complicada. A começar pelo preconceito existente já na nomenclatura do período, que basicamente significa um hiato, entre a História Clássica de Grécia e Roma, e a Idade Moderna, datada pela chegada de Colombo à América. Para os Iluministas, que assim denominaram esse período, a Idade Média foi esse "tempo", de atraso, entre as instituições clássicas e a modernidade. Alguns dos nomes pelos quais a Idade Média é chamada, não por acaso, são: a noite de mil anos, ou a Idade das Trevas.

De acordo com Macedo (2004), apesar de alguns desses estereótipos estarem aos poucos sendo desconstruídos, ainda são existentes. Eles inclusive explicam o “fascínio da arte e da cultura de massas por essa obscura Idade Média – no qual pululam magos e fadas, duendes e elfos, dragões, cavaleiros errantes e aventuras fabulosas” (MACEDO, 2004, p. 110).

Ainda sobre a essa Idade Média que pode ser fantasiosa e aproveitada pelos estudantes pelo simples fato do “encantar”, em carta aberta da ABREM (Associação Brasileira de Estudos Medievais) sobre a permanência da Idade Média no ensino de história é defendido:

Esta carta expressa uma forte preocupação com a formação das crianças e adolescentes que sonham com o Egito Antigo; que se reúnem para jogos ambientados na Idade Média; que leem livros que os fazem se perguntar: “quais são os limites entre História e Ficção?”; que lotam salas de cinema quando os filmes propõem histórias de cavaleiros ou abadias em que sucedem mistérios...; jovens que têm o direito de compreender por que a língua que falam é mais próxima da língua de Camões que podem suspeitar; que na fruição da leitura de uma peça de Ariano Suassuna está a densidade do Movimento Armorial, que inclui a Idade Média (!) e que devem conhecer a formação da cultura política de seu país, não a fim de

construir linhas ininterruptas entre o passado e o presente, mas para analisarem as escolhas da sociedade de que fazem parte. (ABREM apud TEIXEIRA; PEREIRA, 2016, p. 19).

Chepp, Masi e Pereira (2015) abordam essa Idade Média fantasiosa no artigo "O potencial pedagógico da Idade Média Imaginada", no qual, desde o princípio, pretendem desconstruir a ideia de que essa Idade Média fantasiosa não tem qualquer potencial pedagógico. Os autores começam a argumentação ao pensar sobre uma Idade Média que seria a mais comum dentro das escolas, tendo herança das ideias iluministas: época de caos e trevas, na qual ainda não se haviam formado nações e em que os homens europeus viviam num estado de sono profundo, desde a decadência do Império Romano e a derrocada do mundo clássico. A visão dos autores trata justamente do preconceito a Idade Média, já citado, que, de acordo com eles, se inicia com o Renascimento, em que se acreditava que o período anterior era a "infância das nações", que só maturariam a partir do fim da Idade Média. Concomitantemente, há também uma outra Idade Média, a qual causa um maior interesse e obsessão. É a Idade Média imaginada, fantasiosa, que aparece em filmes, séries, quadrinhos, *games* e músicas. Uma Idade Média que pode ter pouco ou quase nada da Idade Média da pesquisa histórica, mas que, diferentemente daquele medievo escolar, é representada por *Game of Thrones* e *Iron Maiden*; encanta e seduz, aguça a imaginação; e, quem sabe, pode permitir a produção conceitual.

Não apenas o preconceito contra a Idade Média persiste sendo um dos maiores obstáculos para o seu ensino, mas também a forma pela qual foi ensinada por anos, pelo menos no Brasil: basicamente, esses mil anos que separam a queda de Roma e a chegada ao novo mundo foram resumidos ao feudalismo e, no máximo, à guerra dos cem anos entre Inglaterra e França. Ademais, quando tratado sobre Europa na Idade Média, fala-se, de acordo com Macedo (2004), apenas da Europa de que se convém falar, ou seja, da região que hoje ocupa posição hegemônica (França, Inglaterra, Alemanha e Itália).

Em estudo sobre o estereótipo dos Vikings como bárbaros no ensino de História, Langer (2002) explana que uma das incoerências é o pensamento de que

eles seriam seres impiedosos, selvagens, como flagelos de Deus para redimir os pecados dos cristãos. Nesse ponto, o estereótipo dos escandinavos se mescla com um outro ainda mais antigo, o do bárbaro, que inicialmente era empregado aos que não se utilizavam da mesma língua que a das sociedades do mundo clássico, mas que passam, com o tempo, a ser todos aqueles que não eram cristãos. Dessa forma, a imagem do bárbaro não é colocada somente aos vikings, mas também aos muçulmanos, alvo principal das violentas cruzadas realizadas pelos cristãos.

Sobre o mundo oriental, em artigo de Teixeira e Pereira (2016), é apontado que os diversos confrontos que presenciamos nas últimas décadas (começando pelo atentado da Vila Olímpica de Monique, em 1970, e passando pela Guerra do Golfo, atentados do 11 de Setembro, invasão do Iraque, atentados a Charlie Hebdo e Bruxelas em 2016, além de outros)

[...] colocam em xeque as relações conflituosas entre o Ocidente e o Oriente. Principalmente em tempos nos quais o Estado Islâmico se apropria de formações políticas medievais (o califado) e assume um discurso “cruzadista” de retomar os territórios na Península Ibérica. (TEIXEIRA; PEREIRA, 2016, p. 24).

Teixeira e Pereira (2016) argumentam a importância da Idade Média para o entendimento de relações entre um passado usado no presente, pois, para a compreensão de Islã, Califado, Carlos Martel e as cruzadas, é necessário conhecimento anterior sobre os monoteísmos, cristianismo, sobre as guerras religiosas na Idade Média, além de entender que, durante o período, judeus, muçulmanos e cristãos vivenciaram momentos conjuntos de trocas culturais.

Em artigo intitulado “Ensino de História, medievalismo e etnocentrismo”, Pereira (2012) relata que os estudos sobre a Idade Média estão em alta desde o desgaste das ideias iluministas e a alta da crítica da moral liberal e burguesa de Nietzsche, principalmente com pesquisas como de Deleuze e Foucault. Essa tendência é observável em função do questionamento na pesquisa e no pensamento em relação ao eurocentrismo do Esclarecimento, dando abertura a um debate à crítica do modelo eurocêntrico, e logo, também para estudos de momentos

históricos e afirmação de subjetividades ou identidades étnicas e de gênero, que foram, por muito tempo, negligenciados pelo estudo acadêmico, pelas escolas e pelo Estado (PEREIRA, 2012).

Na mesma obra, o autor reforça que o estudo da Idade Média pode se estender para além da Europa do Esclarecimento, dando conta da experiência da vida de homens e mulheres em diversos locais, e, a partir disso, nos proporcionar novos conceitos que possam nos ajudar com as perguntas que fazemos sobre nosso presente (PEREIRA, 2012). Todavia, não é isso que acontece no ensino da Idade Média. De acordo com o autor, "O ensino ainda está demasiado impregnado do olhar que renascentistas e iluministas lançaram sobre o medieval" (PEREIRA, 2012, p. 234). Ou seja, no ensino de História, a Idade Média ainda é vista como um intervalo de tempo, entre a era Clássica de Grécia e Roma, e o Renascimento, a Era Moderna, das grandes navegações. Passa exatamente pelo preconceito já citado da "noite dos mil anos", em que as nações estariam em sono profundo, ou simplesmente em uma fase "infantil", para chegarem à maturidade apenas a partir da época das luzes.

É necessário, em primeiro lugar, fazer emergir o medieval, não como estrutura imóvel e harmônica ou como modo de produção que tudo gera e que todo o singular apaga em nome da totalidade, mas quer fazer aparecer o medieval como espaço plural: lá onde pensamos por muito tempo havia apenas subsistência, estabilidade, religiosidade, ruralidade, poderíamos, então, ver rebeldias, heresias, amores, atores surpreendentes e criativos [...]; e, em segundo lugar, elaborar a crítica ao ensino de história medieval, base principal através da qual as novas gerações constituem suas concepções acerca da história e dão continuidade ao discurso que sustenta a noção de idade das trevas (PEREIRA, 2012, p. 234 e 235).

É possível perceber que todos os autores citados, quando se tratando do ensino da Idade Média, têm uma preocupação não só com esse "preconceito" sobre o período que ainda é existente na educação, como também com os conteúdos que são ensinados — foco principal sendo o feudalismo e pouco saindo das regiões hegemônicas da Europa Ocidental. Dessa forma, de acordo com Pereira (2012), inserir no ensino da Idade Média também a história dos povos

conquistados/silenciados permite um exercício que provoca encontros e aprendizagem com a diferença, muito mais do que um reconhecimento de identidades. E o que seria esse aprender com a diferença, senão a própria alteridade, conceito central pela qual o medievalismo está sendo utilizado para o ensino de História neste trabalho? É exatamente por essa facilidade de se aprender com o Outro que existe um grande potencial pedagógico no (neo)medievalismo.

3. Pensando a alteridade no ensino de história através do medievalismo.

Para pensarmos em como e por que os produtos advindos do medievalismo podem ser uma ferramenta didática na sala de aula, temos de primeiramente elucidar algumas questões sobre quais “modelos” da prática pedagógica para o ensino de Idade Média se enquadram melhor na temática e também na minha visão de aulas produtivas. Pereira (2020), no I Ciclo Virtual de Idade Média no Nordeste, apresentou uma palestra intitulada: “Aprender com a Idade Média: notas sobre a descolonização do medievo na escola básica”. O palestrante inicia sua fala com o questionamento do que podemos aprender com a Idade Média, e então faz a provocação de que ensinar o período medieval é um exercício de muito mais aprendizagem do que de ensino. A Idade Média da escola é comumente vista como um passado frio e distante, que teria sido o berço das nações, logo é preciso também olhar para as outras Idades Médias, construções particulares de seus tempos e circunstâncias, e aprender com elas, sobretudo quanto a questões éticas. Mesmo que os professores não encontrem um “sentido”, que normalmente só é visto por eles quando existe uma relação entre um passado e a realidade do aluno, os alunos ainda podem compreender o que está sendo explicado. Por que toda a aula de história tem de fazer relação com o presente? É importante hesitar quanto a isso, justamente para também podermos aprender com as diferenças do passado, para podermos olhar para esse outro, e identificarmos a nós mesmos.

Alguns dos questionamentos feitos por Pereira (2020) podem ser vistos mais como críticas. Por primeiro, o professor explica o que chamou de “Idade Média Total”, que é uma Idade Média que começa pela invasão dos germânicos e acaba

com o iluminismo, havendo nesse meio um hiato, um tempo sem organização, sem estado e que é visto pelos iluministas como uma era de caos. Esse modelo totalizante que engloba de mil anos da história do que teria acontecido no ocidente europeu a, em menor medida, com a inclusão do Islã acaba por ignorar, silenciar e, logo, perder uma série de narrativas menores. Dessa forma, descolonizar a Idade Média é também a interpretar como um tempo múltiplo, com uma série de diversidades que se chocam e que dão vida a outros personagens. A última observação feita é de que poderia haver um cuidado maior dos professores a fim de evitar o que este mesmo autor chama em outra obra de “uma aula Narcísica” (PEREIRA; TORELLY, 2020), pois não são razões para estudar a Idade Média tentar vincular de forma forçada o passado medieval com a realidade dos alunos ou tentar encontrar uma continuidade ou residualidades da Idade Média no Brasil, segundo o autor.

Dessa forma, o ponto principal de Pereira (2020) é que, apesar da importância de pensar na realidade dos alunos, e de fazer relações entre o passado estudado e a atualidade, para o exercício de lecionar História, esta não é uma prática necessariamente obrigatória e que invalida outras abordagens. De acordo com Teixeira e Pereira, quando discutindo a importância da Idade Média no ensino básico frente a BNCC que considera vital essa relação entre passado e presente, é afirmado:

[...] ainda que seja importante e necessário ver e considerar que a aprendizagem histórica se dá através dos sentidos que o passado adquire para os estudantes, e que esses sentidos sejam mais facilmente construídos através de um jogo constante entre o presente e o passado, o próximo e o distante, compreendesse que a porção de passado que escapa ao sentido dado pelo recorte proposto pelo presente pode ser muito importante para a aprendizagem histórica. O que se quer dizer é que não apenas há algo mais de passado que o recorte que fizemos dele desde o presente e que o acesso ao passado pode se dar também pelo residual, pela imaginação e pela inutilidade.(...)O estudo sobre o medievo pode se dar pela via do estranhamento, sobretudo esta Idade Média tão vista,

falada e propagada aos quatro cantos em nossa sociedade atual, presente e brasileira. (TEIXEIRA; PEREIRA, 2016, p. 22 e 23)

Dessa forma, Pereira (2020) afirma que, durante uma aula sobre o período medieval, o encontro com o outro, e que não seja apenas o outro do que chamou de Idade Média Total, mas aquele das histórias menores, que por muito tempo foi relegado e invisibilizado, pode ajudar os estudantes a conhecerem outras realidades e assim reconhecerem a si mesmos, aprendendo a partir dessa reflexão nos problemas e soluções desses outros, para então compreenderem conceitos e construir futuros.

Minha proposta de sequência didática vai ao encontro das questões apontadas por Pereira (2020), que reflete que o ensino da Idade Média não se faz e nem deveria ser feito somente por tentar encontrar uma relação entre a realidade do aluno e a realidade dos personagens estudados, mas também, e principalmente, pela diferença entre eles. Compreender o que é o etnocentrismo e perceber o mundo além dele leva ao entendimento de que as pessoas são diferentes justamente em função de suas culturas, o que é fundamental para entender a alteridade. Quando falo em alteridade, entendo o conceito de Lévinas:

Conceitualmente, portanto, a alteridade nasce de uma tomada de posição ética e de um reconhecimento intelectual: aceitar a relação com o Outro como constitutiva do ser, mas de um ser no mundo, uma escolha ética pelo reconhecimento da alteridade como relação entre os homens na diferença; e um desejo intelectual de conhecer, e reconhecer, esse Outro a quem estou ligado irremediavelmente por estar no mundo em sua companhia. A relação com o Outro pressupõe querer compreendê-lo, mas essa relação excede a simples compreensão. O conhecimento de outrem exige, além de curiosidade, '[...] simpatia ou amor, maneiras de ser distintas da contemplação impassível'. Mas também porque, na nossa relação com outrem, este não nos afeta a partir de um conceito. Ele é ente e conta como tal. (LÉVINAS, 1997, p. 26).

Isto é, a alteridade nada mais é que a compreensão de que existem outras culturas na sociedade. Para entender que existe um outro, todavia, é também

necessária a compreensão de que existe um “eu”, e nisso se agregam também os conceitos de etnocentrismo e cultura, que são bastante interligados e devem ser ensinados de forma conjunta. De acordo com Rocha (1984),

Etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. (ROCHA, 1984, p. 5)

Essa visão pode se dar de dois modos: intelectual e emocional. No primeiro, pode haver a dificuldade de se pensar a diferença. No segundo, com sentimentos como medo e hostilidade.

O foco da proposta do presente trabalho é o entendimento do que é alteridade, para que os estudantes possam entender as diferenças no outro. A importância da compreensão da alteridade se apresenta inclusive na Base Nacional Comum Curricular, BNCC (2018). Está descrito nesse documento que uma das atribuições da História é a construção do sujeito, e que este processo ocorre de maneira complexa, gradual e longa, tendo início a partir do momento em que é percebida a existência de um “Eu” e de um “Outro”. Os indivíduos desenvolvem sua percepção de si e do outro em meio a vivências cotidianas, identificando o seu lugar na família, na escola e no espaço em que vivem (BNCC, 2018, p. 403).

Sendo assim, a sequência didática apresentada nesta pesquisa tem como intenção pensar o Ensino da Idade Média (e alguns dos conceitos do campo) a partir das fontes de (neo)medievalismo, e em como a relação com essas fontes potencializam a compreensão dos conceitos de alteridade e etnocentrismo. Para chegar a esses resultados, é proposta a experiência de aprender com o outro. Dessa forma, os encontros irão evidenciar diversos “choques de culturas”, a fim de demonstrar ao aluno como situações específicas podem influenciar esses encontros entre culturas diferentes e a visão que um “eu” pode ter sobre um “outro”. Em um primeiro momento, o aluno não estará em exposição direta com o outro, mas irá presenciar encontros de diversos personagens com esse outro, em alguns fragmentos de medievalismo. Sendo assim, além de entenderem os conceitos

expostos inicialmente, o objetivo final da sequência é que, através desses conceitos, os estudantes aprendam com o outro que o mundo é um lugar extremamente diversificado e plural, mas que isso deve ser respeitado, e não confrontado e/ou destruído, como é mostrado em alguns dos fragmentos utilizados.

Ficará nítido, todavia, que a sequência didática apresentada neste TCC terá uma abordagem que difere em alguns aspectos da de Pereira (2020), tendo em vista que, quando este autor pensa no Outro, se refere às histórias menores, ao passo que aqui as fontes serão os produtos culturais advindos do (neo)medievalismo; contudo, esse afastamento considerável de uma realidade conhecida (para uma realidade paralela e fantasiosa) pode intensificar ainda mais a aprendizagem com um outro, que possivelmente estará ainda mais afastado da realidade dos alunos do que se fossem estudados casos de pessoas reais, muito embora grande parte dos exemplos que serão utilizados fazem referências a diversas culturas reais e existentes. Mas, por que a escolha de utilizar essas diversas formas de medievalismos pode ser interessante e produtiva em sala de aula?

Como já foi dito, quando nos deparamos com representações da Idade Média em filmes, séries ou jogos, alguns historiadores podem optar pela utilização de alguns elementos desses produtos comerciais, para fins analíticos e/ou pedagógicos, outros optam por discutir o que é ficção ali e o que realmente pode ser considerado história, como feito por Dontaine (2015), em um artigo que aborda essas poucas “verdades” históricas na série “Vikings”, e as muitas incongruências e estereótipos apresentados. O artigo foi apresentado no periódico Notícias Asgardianas, do grupo NEVE (Núcleo de Estudos Vikings e Escandinavos). Entre as críticas de Dontaine:

Pode-se dizer que não passa de cinema, e que suas influências sobre os telespectadores é ínfima. No entanto, eles transmitem ideias estereotipadas sobre os vikings, que têm um impacto direto sobre o espectador. Desde o lançamento do primeiro episódio, uma nova onda de interesses chegou em fóruns especializados na reconstituição e evocação do período viking e em outras redes sociais. Infelizmente, a maioria deles

leva a série como uma referência histórica. Ao disseminar esse tipo de produção e entrevistas do criador da série, podem impor novos estereótipos que alimentam o mito viking. Isso é lamentável! O cenário é baseado em uma figura semi-lendária, os autores da série deixaram a porta aberta a todas as liberdades, alegando a credibilidade histórica e arqueológica (DONTAINE, 2015, p. 90 e 91).

Acredito que esta análise de Dontaine é bastante lúcida e coloca pontos importantes, como de uma maioria dos espectadores pensarem na série como referência histórica, e de todos os estereótipos que a mesma pode produzir. Todavia, justamente pelos pontos abordados por Dontaine (2015), que creio que produções como essa podem ser benéficas aos historiadores. Dentro do campo pedagógico, no mesmo periódico (Notícias Asgardianas, n. 10) é apresentado um artigo referente a uma experiência em sala de aula por Ercole e Natário (2015), no qual os autores partem de uma animação e de quadrinhos sobre os vikings exatamente para desconstruir esses estereótipos. Em minha visão, ambos os trabalhos são importantes, tanto os que analisam o que se pode tomar como verdadeiro nessas mídias quanto os que se utilizam dessas mídias na educação, mas o último, em especial, reforça que o professor não deve ter medo de utilizar diferentes ferramentas para o ensino.

3.1 A aprendizagem com o Outro na Idade Média Imaginada a partir dos produtos do (neo)medievalismo

A fim de entender qual poderia ser de fato o potencial pedagógico do medievalismo para o ensino de História, pensei em criar e aplicar uma sequência didática¹¹. Infelizmente, tendo em vista a situação da pandemia que vivemos atualmente, que não apenas não abrandou desde o início do trabalho, como também piorou, não foi possível fazer a aplicação da sequência. Todavia, a mesma

¹¹ De acordo com Oliveira: “É um procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino-aprendizagem”. (OLIVEIRA. P. 39, 2013).

continua sendo parte importante do trabalho, e por isso não poderia ficar fora do trabalho.

O planejamento foi pensado para turmas do Ensino Médio, preferencialmente para o primeiro ano. A sequência didática se dará em duas aulas, sendo que começará com algumas perguntas sobre a Idade Média (instrumento I) que serão depois de respondidas, lidas para a turma, e seguidas de uma experiência audiovisual a partir das fontes de (neo)medievalismo selecionadas. Ao final, será encaminhado o instrumento II, com algumas perguntas que deverão ser respondidas em casa, finalizando a primeira aula. A segunda aula, será uma roda de conversa abordando as respostas dos alunos para as questões (instrumento II) da aula anterior, e será finalizada com uma abordagem do ideal cruzadista e como o mesmo pode ser visto dentro das fontes. Ao final dessa breve abordagem, será encaminhado o instrumento III, que será avaliativo, contendo todos os elementos da sequência didática.

3.2 Sequência didática: Aprendendo sobre si mesmo e sobre o outro. O medieval na cultura pop.

Problematização: Compreender a relação que temos com o "outro", e como estabelecer relações menos hierárquicas com os mesmos, através do estudo de produtos culturais como séries, jogos, filmes, etc, além de aprender a própria história (medieval) com esses produtos.

Conceitos: Alteridade, etnocentrismo, guerra santa e orientalismo.

Objetivos:

- A compreensão dos conceitos de Alteridade e Etnocentrismo a partir da Idade Média e das fontes selecionadas, e entender como os mesmos estão relacionados com preconceitos passados e atuais.

- Compreender como é possível construir conceitos da Idade Média a partir de produtos culturais, por mais fantasiosos que possam ser.

Metodologia: A primeira parte da sequência didática partirá da utilização de recursos de imagem em movimento, na qual os alunos assistirão trechos das fontes selecionadas. A segunda parte se dará pela elaboração de instrumentos de questionamento (sobre as fontes e a Idade Média), que serão respondidos pelos alunos e mais tarde compartilhados, visando um momento de aprendizagem em conjunto.

Momentos da aula:

Aula 1: A aula terá início com uma breve explicação sobre a atividade que será realizada, seguida pelo primeiro instrumento:

Instrumento I:

Aluno (a) _____

1- O que significa Idade Média para você? Quais as primeiras coisas que lhe vem à cabeça quando alguém afirma “isto é medieval.”?

2- A Idade Média que você vê em filmes, jogos, séries e obras literárias, é a mesma que aprende na escola? Você consegue pensar nas diferenças e semelhanças entre as mesmas?

Após os estudantes terem respondido o instrumento, será pedido para que alguns leiam suas respostas. O objetivo dessas perguntas não é avaliativo, e nem tem como premissa gerar uma roda de conversas, mas sim situar os alunos no que será apresentado a seguir. A cada resposta surgida será preenchido um quadro, onde se poderá visualizar as recorrências e regularidades nas respostas.

Após esta introdução, haverá então o momento de interação audiovisual no qual os fragmentos do (neo)medievalismo selecionados serão exibidos. A última parte da aula será realizada em casa, onde os estudantes terão que responder o instrumento 2, que conterà algumas perguntas e um glossário - com a intenção de facilitar a compreensão e posterior discussão dos conceitos-, com o objetivo criar relação com as fontes estudadas (fragmentos).

Instrumento 2:

Aluno (a) _____

1- Você nota alguma semelhança entre os casos estudados? Quais?

2- Quais tipos de preconceitos vocês conseguem perceber em cada caso?

3- Você acredita que alguns desses preconceitos são visíveis em nossa sociedade? Quais preconceitos, e como se apresentam?

4- Você pensa que alguma das narrativas poderia acabar diferente caso alguma das partes tivesse o conhecimento e a aprendizagem dos conceitos de alteridade e etnocentrismo? Se sim, qual das narrativas e como?

5- Você consegue perceber a Idade Média em algum dos fragmentos selecionados? Quais?

Glossário:

Cultura: Da forma mais simples possível, a cultura se define por tudo aquilo que é aprendido após o nascimento, ou seja, tudo aquilo que não é "natural". Dessa forma, a cultura é uma junção de todos os costumes de determinado nicho-social, podendo esse ser um país, um estado, um município, um bairro ou até uma família.

Etnocentrismo: É uma visão de mundo onde tudo é julgado através da nossa própria perspectiva, ou seja, tudo que não faz parte de nossa cultura, de nossos modos de vida, é o Outro, é o diferente. Um exemplo é a relação que foi estabelecida pelos europeus com os povos indígenas e africanos, que ainda são julgados e hierarquizados por parâmetros da cultura e modo de vida europeu e branco.

Alteridade: A alteridade é basicamente o reconhecimento de que existe um outro, existe uma cultura diferente da minha, e que ela não está "errada" simplesmente por ser diferente, mas deve ser respeitada e tentar ser compreendida como algo que vai além de mim mesmo e do que penso.

Aula 2: A segunda aula se iniciará com uma roda de conversa na qual vai ser pedido para que os estudantes leiam suas respostas para a turma. Para cada resposta, será perguntado para os outros estudantes se suas respostas vão na mesma direção ou não. Caso não apareça nenhuma resposta divergente, caberá ao professor fazer provocações que possam gerar divergências, ou até mesmo pensar em uma possível resposta divergente para potencializar o momento de aprendizagem. A intenção é, além de relembrar a aula anterior, verificar se em geral, os alunos perceberam os mesmos pontos ou não nos fragmentos, para assim gerar um momento de diálogo aberto para o aprofundamento e reflexão sobre as questões e os conceitos que as envolvem: alteridade e etnocentrismo. A última pergunta da atividade que foi realizada em casa servirá como gatilho para a abordagem das Cruzadas, incluindo os conceitos de Guerra Santa e Orientalismo, a partir dos fragmentos de (neo)medievalismo selecionados. Será a partir desses conceitos que os estudantes irão realizar a última atividade, dessa vez avaliativa e mais complexa que as anteriores, contida no instrumento 3.

Instrumento 3:

Aluno (a) _____

Leia a seguinte matéria e responda as questões a seguir. Se for necessário, fazer uma pesquisa complementar e colocar as referências no final do trabalho.

<https://apublica.org/2019/04/deus-vult-uma-velha-expressao-na-boca-da-extrema-direita/>

1. "Os orientais são mentirosos inveterados, são "letárgicos e desconfiados", e em tudo se opõe a clareza, integridade e nobreza da raça anglo-saxónica." Essa foi a afirmação de Lord Cromer sobre os orientais/árabes. Esse pensamento expõe bem o que significa Orientalismo: a ideia do oriente criada a partir do ocidente (popularizada por Edward Said, em 1978).

- a. O sucesso que introduziu o mundo viking e a mitologia nórdica no cenário musical foi Immigrant Song, do Led Zeppelin. Hoje, porém, a Escandinávia é uma das regiões da Europa que mais reproduz preconceitos em relação aos imigrantes. Os grupos extremistas de direita evocam um passado pagão no seu discurso xenofóbico para a preservação dessa cultura. Tendo assistido aos fragmentos, você nota coerência entre evocar esse passado e a xenofobia nesses grupos? Os ideais da conservação do passado nórdico branco se alinham mais ao que é visto nas séries, ou a outros discursos extremistas de grupos cristãos? E se pensa ser a primeira opção, por que não há também um movimento de "cristofobia" presente?

- b. Os imigrantes que chegam refugiados na Europa são taxados por diversos estereótipos que não condizem com sua totalidade. O mesmo pode ser observado nos khajiit em Skyrim. Quais as semelhanças entre ambos casos?

- c. Como o orientalismo se relaciona com as duas perguntas/respostas anteriores?

2. Durante a Idade Média, popularizou-se a ideia de que alguns conflitos militares poderiam ser entendidos como desejados por Deus, tendo em vista seu propósito e sua finalidade. Esses conflitos tornam-se então sacralizados, e santos. São as guerras santas.

- a. A expressão que vem sendo cada vez mais utilizada por grupos da nova direita conservadora "Deus vult" pode ter seu sentido relacionada com a ideia da guerra santa. Como essa ideia é representada em Cursed?

- b. Você entende alguma relação entre a guerra santa, Deus vult, e a utilização da Luz em Warcraft? Quais as semelhanças e diferenças tendo em mente os atos de Arthas em Stratholme?

3. Agora que você conhece os conceitos de alteridade e etnocentrismo, explique como evitar julgamentos vistos de uma perspectiva etnocêntrica e entender que existem diversas culturas que são agregadoras e devem ser respeitadas, podem nos ajudar a construir uma sociedade

melhor e menos preconceituosa? Como os conceitos se relacionam com os casos estudados?

4. Apresentação das fontes de (neo)medievalismo:

Vikings

A primeira cena selecionada se passa ainda no início da série, quando o grupo liderado por Ragnar Lodbrok está invadindo a Nortúmbria, e os cristãos nativos, não obtendo sucesso em expulsá-los por imposição física ou militar, optam por um acordo, no qual darão uma quantia em bens preciosos (sendo moedas de ouro ou prata, ornamentos desses metais também, algumas pedras preciosas), a fim de que os invasores nórdicos partissem de volta a suas terras. Os Vikings aceitam, porém os cristãos impõem uma condição a mais: um deles teria que ser batizado no cristianismo para que a troca fosse feita.

A segunda cena, se passa mais para o final da série, quando os Vikings, liderados já pelo filho de Ragnar, Bjorn, estão se aventurando em direção ao mediterrâneo, e param na Península Ibérica, ainda dominada pelos Mouros. Uma cena emblemática desse episódio, é quando o viking construtor de barcos Floki, que sempre teve aversão e até ódio aos cristãos, não deixa que seus companheiros toquem nos Mouros, por admirar muito a intensidade pelo qual propagam sua fé.

Cursed: A Lenda do Lago

Cursed, um dos mais recentes lançamentos da Netflix, reconta a já conhecida saga de Arthur e da espada Excalibur. O diferencial, é que a série se foca numa mulher, Nimue, que é a detentora da espada, e que utiliza a mesma para proteger seu povo, os feéricos, que possuem alguns poderes mágicos, e por essa razão são

inimigos do cristianismo e crias do demônio. A cena escolhida, é do primeiro episódio, onde o chefe da ordem dos Paladinos Vermelhos (uma espécie de inquisidores), explica para um pequeno menino o porquê de estarem queimando seu povo: pois seriam uma cria do diabo, e só o fogo os salvaria.

The Elder Scrolls: Skyrim

The Elder Scrolls: Skyrim é um jogo de RPG single player, com um mapa enorme, e diversas referências ao medieval “tradicional”, como a arquitetura das cidades. Em Skyrim, o jogador pode escolher dentre algumas raças para jogar, e uma delas, os Khajiit, são uma raça humanoide com uma evolução a partir de felinos, possuindo pelos, cauda, basicamente felinos bípedes. Escolho eles porque, escolhendo-os ou não para ser a raça do seu personagem no jogo, ao longo da campanha vários aparecem, e há certos aspectos na interação deles com as raças humanas que podem ser trabalhados. Primeiramente, eles são estrangeiros, sendo que a maioria deles trabalha como comerciantes. Na entrada de alguns dos grandes vilarejos do jogo, pode-se ver carruagens com os produtos que eles possuem para vender. Normalmente não é permitido que pratiquem o comércio dentro das cidades, pois existe um preconceito de que são ladrões e dependentes químicos. Desde o lançamento do jogo, surgiram diversos memes pela internet com algumas de suas falas mais simbólicas, como "Khajiit stole nothing. Khajiit is innocent of this crime", ou "Khajiit has wares, if you have coin".

Warcraft

A franquia Warcraft, da Blizzard, começa por ser um jogo de estratégia em tempo real, que evolui para um MMORPG. Serão selecionadas duas passagens do jogo. Em Warcraft também existem diversas raças, mas o foco desta primeira passagem está focado em somente três delas. A primeira, é a dos humanos, que vivem em Azeroth. Por serem humanos, não há muito o que se explicar sobre eles, além de que em sua cultura, o mais próximo de religião que possuem é a crença na "luz", uma força sobrenatural que ronda o universo, e ajuda, em forma de curas, poderes, ou escudos mágicos, aqueles que acreditam nela e acreditam estarem fazendo o que é certo. A segunda raça a ser abordada, é a dos Orcs. Eles viviam em outro planeta, que ficou conhecido como Draenor. Eram divididos em diversas

tribos ou clãs, e o guerreiro era parte central de sua cultura. Sua forma de culto, era o xamanismo, no qual poderiam sentir a presença dos elementos, que os auxiliavam, principalmente em batalhas, além da conexão com um "mundo espírita". Todavia, os orcs acabaram corrompidos por "força do mal", e seu planeta acabou corrompido também, foi quando os clãs se uniram e construíram um portal, que os levou para Azeroth. Nesse novo planeta, se encontraram com os humanos, e a presença de "invasores", fez com que guerras entre as duas raças começassem de imediato. A terceira raça entra um pouco depois, e eles são os Draenei, que, assim como os Orcs, viviam em Draenor, e tiveram seu lar corrompido. Quando deixaram o planeta e acabaram também em Azeroth, diferente dos Orcs, foram acolhidos pelos humanos, e um dos principais motivos para isso, foi que eles também tinham uma conexão, talvez até maior, com a Luz.

A segunda passagem parte da explicação do que é a Luz: uma entidade que concede poderes àqueles que têm fé o bastante na mesma e acreditam que estão realizando ações "corretas". Essas ações "corretas", todavia, podem ser bastante contraditórias, e a segunda passagem será o início da "saga" de Arthas¹², partindo

¹² Arthas é sem sombra de dúvidas um dos mais importantes e conhecidos personagens de toda a franquia, estando talvez no topo da lista. Arthas era filho do rei Terenas Menethill II, príncipe de Lordaeron, e um paladino da ordem dos Cavaleiros da Mão Prateada. Aos 24 anos, foi enviado para investigar uma estranha praga que aterrorizava suas terras. Pouco depois das investigações começarem, e de algumas lutas contra mortos-vivos, descobriu, após derrotar o necromante Kel'Thuzad, que os mortos-vivos eram na verdade cidadãos humanos que estavam sendo infectados com a praga e tornavam-se zumbis. Antes de morrer, Kel'Thuzad ainda contou que não era o único por trás da praga, e sim apenas o primeiro obstáculo de Arthas, que deveria ir até a cidade de Stratholme para enfrentar Mal'Ganis. Ao chegar em seu destino, todavia, percebeu que os grãos infectados com a praga já haviam sido distribuídos para a população, e seria uma questão de tempo até que todos os cidadãos se tornassem parte do exército de mortos-vivos. Ele então chega a conclusão que a única forma de salvar a cidade seria matando todos seus habitantes, com a justificativa de que preferia que eles morressem por suas mãos, a se tornarem escravos de Mal'Ganis em suas mortes. Uther, mentor paladino de Arthas da ordem dos Cavaleiros da Mão Prateada, se negou, e ainda afirmou que nem mesmo que Arthas já fosse rei de Lordaeron faria um absurdo como o proposto. Foi então considerado um traidor por Arthas. Jaina, maga de Dalaran e parceira romântica de Arthas, também deixou o local, pois não conseguiria ver seu amado cometer um ato tão cruel. O jovem paladino, todavia, tinha certeza que estava a fazer o correto e tudo que lhe era possível para defender sua gente. Adentrou Stratholme e começou o massacre, utilizando-se inclusive dos poderes da Luz para cumprir seu objetivo. Esse foi o episódio que marcou o "ponto de não retorno" de Arthas, que seguiria Mal'Ganis para as terras nortenhas de Northrend, e mais tarde se tornaria o Rei Lich, aquele que controlaria o exército de mortos-vivos para a destruição da humanidade.

do momento em que começa suas investigações, até o momento em que chega em Northrend.

4.1 Análise das fontes para sua utilização na sequência didática:

Acredito que os 4 estudos de caso escolhidos para a sequência didática proposta podem ser bastante proveitosos em uma sala de aula. Primeiro, porque apresentam um modo singular de abordar os conceitos: a partir de dispositivos audiovisuais. Segundo, porque é possível fazer uma relação, tanto entre os casos, como com a nossa atualidade. Terceiro, porque é possível encontrar nos fragmentos algumas nuances que ajudam a pensar e ensinar a história medieval. As discussões que podem ser trazidas para a atualidade, são muitas, tendo em vista que se pode abordar questões que vão desde refugiados, até outros preconceitos como racismo, homofobia, religioso, ou até mesmo preconceitos contra culturas muito distintas.

A sequência didática que apresento neste TCC tem em mente alguns objetivos. Em primeiro lugar, a apresentação desses conceitos (alteridade e etnocentrismo), que são importantes, como já afirmado, para formar um cidadão com pensamento crítico. Em segundo lugar, demonstrar que a Idade Média não corresponde apenas ao que se passou em um espaço específico dentro da Europa (geralmente com foco na França e Inglaterra), mas que foi além disso. Vikings mostra que existiam outros povos em outros lugares com culturas e modos de vida diferentes, como eles próprios, e seu encontro com os mouros. A referência dos Khajiit em Skyrim (que possuem algumas referências que os assemelham aos árabes) pode também trazer a discussão sobre todo o conhecimento gerado a partir de outras culturas, que não a cristã, durante o espaço de tempo em que a Idade Média é definida. Em terceiro lugar, o conhecimento desses conceitos pode também ajudar os estudantes a terem uma compreensão melhor do que possivelmente seria o próximo período de tempo que estudariam (tendo em vista uma ordem cronológica), a Idade Moderna, onde existem choques culturais com relação direta com o desenvolvimento da sociedade contemporânea brasileira. Em quarto lugar, o

ensino da Cruzadas, não pelo conteúdo explicativo das mesmas, mas a partir das fontes estudadas, que dão exemplos fictícios de como seria a Guerra Santa que motivou o movimento. Cruzada é uma palavra que nos últimos anos vêm sendo usada de forma cada vez mais popular, e pode se referir a diversos assuntos, como por exemplo: Cruzada contra o câncer, Brasil: a última Cruzada¹³, ou até mesmo a “nova cruzada” - um dos discursos da nova direita, em uma “luta” na qual é complicado entender a utilização dos termos de cruzada ou “Deus vult”, principalmente no Brasil¹⁴. A intenção é que ao se depararem com essa expressão, os alunos pensem na palavra não somente como “uma missão pelo que é correto”, mas que também pensem nos outros conceitos trabalhados quando essa palavra lhes foi apresentada, e em como o que é “correto” para alguns, pode não ser para os outros. Em quinto lugar, mas não menos importante, o conceito de Orientalismo, popularizado por Said (1978), que tem uma relação considerável também com as Cruzadas, mas que também pode auxiliar a desmistificar esse Oriente misterioso criado pelo Ocidente, e, ao mesmo tempo, ensinar sobre alteridade e respeito ao outro.

4.2 Guerra Santa e Cruzada nos Fragmentos

A escolha desses quatro fragmentos passou por alguns critérios de seleção, desde sua possível popularidade dentro da cultura pop, a sua contribuição para ensinar conceitos históricos. Muito embora seja possível a partir de uma exposição com uma provocação, compreender e observar os conceitos de etnocentrismo e alteridade, o mesmo não acontece para ensinar algum conceito próprio da Idade Média. Todavia, mesmo que não se possa aprender sobre o medievo com a simples exposição desses fragmentos, é possível encontrar traços que podem ser explorados para o ensino do campo. Com exceção de um dos fragmentos, todos podem gerar uma reflexão sobre a religiosidade na Idade Média, e auxiliar para a compreensão da Guerra Santa e das Cruzadas, sendo que o único que não trata

¹³ “Série” do grupo neoliberal Brasil Paralelo.

¹⁴ Para mais: <https://apublica.org/2019/04/deus-vult-uma-velha-expressao-na-boca-da-extrema-direita/> consultado em 09/05/2021

diretamente da religiosidade, contém traços que podem ajudar a compreender o orientalismo.

De acordo com Almeida (2013), não há um consenso entre os historiadores que seja capaz de ser suficientemente completo para a definição do conceito das Cruzadas, ou mesmo do que elas foram. É discutido se devem ser definidas por seu caráter de expedição militar ou de peregrinação. Se estariam no mesmo contexto da luta contra os mouros na reconquista da Península Ibérica, ou nas lutas contra os pagãos da Europa Oriental (hereges albigenses e imperadores rebeldes ao papado). Flori (2013, apud ALMEIDA 2013), realizou um trabalho onde pensou o conceito das cruzadas com a pergunta central de como uma comunidade pacifista como a cristã desenvolveu um pensamento bélico que resultou em um conflito com a extensão e repercussão das cruzadas?

"A tese que guia a obra é aquela de que a cruzada foi o desdobramento de uma ideia cristã antiga, surgida no longínquo século IV – momento em que são dados os passos decisivos para a institucionalização da Igreja – que advogava que certos conflitos militares deveriam ser entendidos como desejados por Deus e, portanto, realizados em seu nome e com sua aprovação. Tratar-se-ia de guerras que, em função de suas motivações e seus fins específicos, seriam sacralizadas, ou santas. Dessa forma, Flori entende a cruzada como uma modalidade de guerra santa." (ALMEIDA, 2013, p. 450 e 451)

De acordo com Souza (2014), Flori (2013) sintetiza as Cruzadas como “uma guerra santa que tem por objetivo a libertação de Jerusalém” (2013 apud SOUZA, 2014). Dessa forma, seria uma forma de guerra justa, realizada em nome de Deus, mas com uma particularidade diante das outras guerras santas: tinha por objetivo a reconquista de um território sagrado.

Esse pensamento exposto, da guerra santa, na qual certos conflitos militares seriam compreendidos e desejados por Deus, além de realizados em seu nome com sua aprovação, pode ser relacionado de forma direta com a Luz em Warcraft. A Luz nesse universo fantasioso seria uma entidade que concede poderes àqueles que têm fé o bastante na mesma e acreditam que estão realizando ações "corretas". Essa "força" é utilizada normalmente por *priests* (sacerdotes e/ou padres) e paladinos, e pode se manifestar de diversas formas, como uma cura, aumento de

força, agilidade e resistência, ou até mesmo como uma "energia" que enfraquecerá ou causará dano aos oponentes. É também associada àqueles que lutam pela justiça, e defendem os inocentes e mais fracos, embora existam alguns casos, como a matança de Stratholme cometida por Arthas, ou a facção da Cruzada Escarlata¹⁵, nos quais a Luz foi utilizada de uma maneira não tão "justa", embora possa ter sido evocada pelo simples fato de acreditarem que estão a fazer justiça. Um dos principais motivos para os Draenei terem sido acolhidos pelo humanos em Azeroth e como parte da Aliança, foi exatamente a "crença" nessa mesma força, que é inclusive mais profunda nos Draenei do que nos humanos e/ou anões (que através do contato com os humanos, passaram também a acreditar na Luz, apesar de que apenas uma porcentagem deles tenha se "convertido"), diferente do que aconteceu com os Orcs, que foram confrontados de forma bélica ao se refugiarem em Azeroth.

Em Cursed, mesmo se tratando também de um universo fantástico, é possível perceber de forma ainda mais clara a referência à guerra santa. Nimué, a personagem principal, que faz parte de uma tribo de feéricos - uma raça antiga e nativa da região, que possuem uma maior conexão com a natureza e em alguns casos, alguns poderes místicos - vê toda sua aldeia ser dizimada e queimada pelos Paladinos Vermelhos. Essa "facção" cristã, tinha o propósito de acabar com todos os feéricos, por acreditarem que eram seres criados pelo próprio demônio, e suas ações são justificadas exatamente com o ideal da guerra santa, uma guerra realizada em nome de Deus, onde o derramamento de sangue seria perdoado pelo mesmo. Em diálogo com uma criança feérica, o padre Carden (principal liderança dos paladinos vermelhos que aparece na primeira temporada) explica: "Deus é amor. Um amor que purifica, santifica e nos une. E hoje, Deus sorri. Sabe por quê? Porque fizemos seu trabalho hoje. Sabe, fomos criados à imagem e semelhança de Deus. Este, é seu jardim, e devemos cuidar dele. Temos que limpar o jardim e arrancar as ervas daninhas. As ervas daninhas são os demônios, e devemos tirá-las de seu jardim. Entende? Mas os demônios têm muitos rostos. Não querem ser

¹⁵ A facção chamada Scarlet Crusade (Cruzada Escarlata) é formada por fanáticos "religiosos", desmembrados da ordem dos Cavaleiros da Mão Prateada, que se utiliza dos poderes prevenidos pela Luz com a intenção de dizimar os mortos-vivos deixados por Arthas, incluindo os que recobram a consciência e não mais representam perigo para a vida em Azeroth.

encontrados. Alguns de seus rostos são assustadores. Alguns são tímidos. E alguns, são muito jovens. Fizemos o trabalho dele hoje.”

4.3 Orientalismo nos fragmentos

De acordo com Cooper (2016), quando Said (1978) referência a fala de Lord Cromer sobre os orientais "os orientais são mentirosos inveterados, são 'letárgicos e desconfiados', e em tudo se opõe a clareza, integridade e nobreza da raça anglo-saxónica." (1978, apud COOPER, 2016), basicamente está resumindo a atitude dos "Nords" perante os Khajiit.

O racismo e o conflito são parte integrante do universo fantástico de Skyrim, que ajudam a dar um toque de realidade ao jogo. Todavia, os estereótipos que se apresentam não são fantasiosos, e tem base nos mesmos estereótipos que são feitos pelo Ocidente para com o oriente, de longa data até a atualidade. Os Khajiit são uma das raças que representam o "outro" em Skyrim, e estão cobertos desses clichês estereotipados. Para começar, eles são imigrantes¹⁶ nas terras de Skyrim, e tendem a ser nômades. Na maioria das vezes que vemos Khajiit, eles estão na entrada das cidades com suas caravanas comerciais, nas quais podem ser vistos rolos de tapete que remetem aos tapetes ornamentados Persas. Seus nomes são também retumbantemente orientais, como por exemplo Ri'saad, Atahbah, Ra'Zhinda e Ma'jhad. Até mesmo sua aparência pode lembrar o oriente, tendo em vista que felinos faziam parte da cultura do Egito Antigo. A maior problemática talvez apresentada nessa concepção do oriente pelo ocidente está na premissa que os khajiit tem predileção ao uso de drogas e a roubos. Na narrativa fica nítido que as caravanas são conhecidas por vender "skooma", uma droga ilegal contrabandeada para Skyrim. O rumor se prova verdadeiro, tendo em vista que é possível comprar a droga com eles, e algumas "quests" envolvem transportar a mesma, além de que

¹⁶ Os Khajiit vem de uma terra chamada Elsweyr, pronunciada exatamente como "elsewhere" ou "outro lugar". De acordo com Cooper (2016), essa é mais uma das características que reforçam que a raça não pertence às terras de Skyrim e lhes dá um aspecto ainda maior de "exotismo", de diferença, do Outro. Uma de suas famosas frases é também "Perfect society is always Elsewhere", ou, "A sociedade perfeita está sempre em outro lugar".

em alguns diálogos entre os Khajit pode-se ouvi-los discutindo sobre sua necessidade de manter o vício saciado.

Em Vikings também é possível encontrar alguns elementos que evoquem o Orientalismo. A segunda cena selecionada nos fragmentos, mostra o encontro dos Vikings com os Mouros, e a cena é extremamente curiosa, pois, Floki, o personagem que mais tem uma ligação com a religião nórdica, fica admirado com os mesmos rezando, e diferentemente do que faria caso encontrasse cristãos fazendo o mesmo, impede que os outros guerreiros matem os mouros. Quando outros vikings encontram o templo onde Floki está, ocorre o seguinte diálogo:

Harald: Que tipo de lugar é esse?

Floki: É um templo.

Halfdan: Onde estão os deuses deles?

Floki: Eu não vejo nenhum. Mas mesmo assim eles estão rezando com tanta paixão.

Após isso, Halfdan comenta estar incomodado com os cantos que os mouros faziam, e acerta um com o machado. Floki de imediato se põe entre os dois grupos e afirma: “Eu proíbo que vocês os matem. Se quiserem mata-los, terão que me matar primeiro”.

5. Considerações Finais

Após a definição do projeto, a pesquisa se iniciou com a busca por estudos sobre o medievalismo. Alguns desses estudos não foram fáceis de conseguir o acesso, principalmente por estarem em línguas estrangeiras. Todavia, quando a pesquisa se voltou ao medievalismo no Brasil, foram encontrados alguns artigos extremamente recentes, que ajudaram muito para a elaboração deste trabalho. A última etapa dessa pesquisa inicial foi conceituar o neomedievalismo, e felizmente, também foi encontrada uma dissertação de mestrado recente que tratava justamente do neomedievalismo. Pode-se constatar que os estudos sobre o medievalismo são uma novidade no Brasil, mas que vem rapidamente ganhando mais espaço na academia.

A próxima etapa teve início a partir de uma busca por estudos sobre o ensino de história no Brasil, fazendo uma pequena "linha do tempo", que teve seu final nos estudos sobre como pensar a aula de história de forma crítica. Após essa breve introdução, a pesquisa se voltou ao ensino da história da Idade Média, e foram encontrados diversos pensamentos sobre a mesma, porém, todos com uma preocupação em comum: o preconceito em relação ao período ainda é presente no ensino do mesmo. Por último, a pesquisa buscou por estudos que pensassem a relação entre o medievalismo e o ensino de história, o que ainda se faz ausente na academia brasileira. Dessa forma, a relação foi feita antes da apresentação da sequência didática.

Pôde-se perceber então, através da pesquisa, que há diversas formas de pensar a Idade Média acadêmica em conexão com a Idade Média recriada e re-emulada dos produtos culturais criados pelo (neo)medievalismo. Neste TCC, foram apresentados os conceitos históricos de Guerra Santa, Orientalismo, e a ideia das Cruzadas; todavia, ainda seria possível analisar de forma mais profunda outros aspectos interessantes nesses mesmos fragmentos: Em Warcraft e em The Elder Scrolls: Skyrim, pode-se pensar nas guerras entre as "facções" políticas (Horda e Aliança para Warcraft; Imperials e Stormcloaks para The Elder Scrolls), e em como suas crenças, seus propósitos, e suas ações, se relacionam ou relacionaram com a realidade. Em Cursed, pode-se pensar sobre a lenda do Rei Arthur, sendo contada em mais uma versão, e na sua importância como "mito fundador" inglês. Em vikings, diversas histórias menores podem ser exploradas, tendo em vista que os povos nórdicos são os protagonistas, como por exemplo o papel e os direitos da mulher na cultura vikings, ou a "traição" de Rollo ao se converter católico, tornando-se duque da Normandia.

A alteridade e o etnocentrismo, conceitos chaves que foram pensados para a realização desse trabalho, também podem ser pensados através desses produtos culturais, onde a diferença é nítida, tendo em vista que alguns desses produtos apresentam diversas raças humanoides; o Outro está ali, e os preconceitos a esse outro acontecem em diversos universos fantásticos, por variados motivos e formatos. Infelizmente, não pode ser comprovada a eficiência dessa abordagem no

ensino de história ao longo desse trabalho; entretanto, embora, como afirmado por Teixeira e Pereira, o interesse despertado em jovens por esses produtos criados pelo medievalismo não sejam justificativa adequada para justificar a importância do ensino da Idade Média no Brasil (TEIXEIRA; PEREIRA 2016), continuar a pensar em novas formas de se utilizar dessas produções culturais para o ensino de história é um método interessante para criar a relação do estudante com o estranhamento do outro e de outras culturas, que embora sejam diversas e plurais, devem ser respeitadas.

Referências

ALBUQUERQUE, Mauricio da Cunha. **Por Trás da Capa e da Espada: O Neomedievalismo em “Príncipe Valente” (1939 – 1940)**, de Hal Foster. 2019. 169 f. Dissertação (Mestrado em História) — Programa de Pós-Graduação, Faculdade de História, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

ALMEIDA, Néri de Barros; FLORI, Jean. **Guerra Santa: Formação da Ideia de Cruzada no Ocidente**. 1ª ed. Tradução de Ivone Benedetti. Campinas: Ed. Unicamp, 2013.

ALTSCHUL, Nadia R.; GRZYBOWSKI, Lukas Gabriel. Em Busca dos Dragões: a Idade Média no Brasil. **Antíteses**, Londrina, v. 13, n. 25, p. 24-35, jan./jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356>.

BERRIEL, Marcelo Santiago. Pour un autre moyen age au Brésil: a perspectiva decolonial na busca de uma episteme para a compreensão dos medievalismos brasileiros. **Antíteses**, Londrina, v. 13, n. 25, p. 68-96, jan./ jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356>.

BERTARELLI, Maria Eugênia; AMARAL, Clinio Oliveira. Long Middle Ages or appropriations of the medieval? **História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography**, [S.L.], v. 13, n. 33, p. 97-130, 7 ago. 2020. Sociedade Brasileira de Teoria e História de Historiografia. DOI: <http://dx.doi.org/10.15848/hh.v13i33.1555>.

BIRRO, Renan Marques. A Idade Média Brasileira? Colonialismos e medievalismos historiográficos. **Antíteses**, Londrina, v. 13, n. 25, p. 36-67, jan./jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1984-3356>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 08 mai. 2021.

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

COOPER, Victoria Elizabeth. **Fantasies of the North: medievalism and identity in skyrim**. 2016. Tese (Doutorado em Filosofia) - Curso de Philosophy, University Of Leeds, Leeds, 2016.

CURSED: A LENDA DO LAGO. Netflix, 2020. Série televisiva de ficção.

DONTAINE, François. História e ficção em Vikings. **Notícias Argardianas**, n. 10, p. 88-93, dez.

ECO, Umberto. *Travels in Hyperreality*. New York:, Harvest, 1986.

ERCOLE, Bruno; NATÁRIO, Thiago. Repensando os Vvikings em sala de aula.: uma experiência do PIBID História e(m) imagens. **Notícias Asgardianas**, n. 10, p. 157-167, dez. 2015.

GAME of Thrones. HBO, 2011 - 2019. Série televisiva de ficção.

LANGER, Johnni. Oos vikings e o estereótipo do bárbaro no ensino de história. **História & Ensino**, Londrina, v. 8, n. 8, p. 85-98, out. 2002.

LEVINAS, E. **Entre nós**: ensaio sobre a alteridade (1991). Trad. Pergentino S. Pivatto. Petrópolis: Vozes, 1997.

MACEDO, José Rivair; MONGELLI, Lênia Márcia. A Idade Média no Cinema. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no Ensino de História. *In*: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula**: Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Editora Contexto, 2004. p. 109-125

MARTIN, George R. R. **A Game of Thrones**. New York: Bantam Books, 2012.

NADAI, E. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 13, n. 25/26, p. 143-162, set. 1992/ago. 1993.

O SENHOR DOS ANÉIS. Direção de Peter Jackson. Série de filmes.

PAGÈS, J. La educación política y la enseñanza de la actualidad en una sociedad democrática. *In*: MIRANDA, S. R.; CASTRO SIMAN, L. M. (Orgs). Consciência do Mundo Histórico Social: caminhos investigativos. **Educação em Foco**, v. 19, n. 3, p. 17-37, nov. 2014/fev. 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/14191664/PAG%C3%88S_J_2015_La_educaci%C3%B3n_pol%C3%ADtica_y_la_ense%C3%B1anza_de_la_actualidad_en_una_sociedad_democr%C3%A1tica_MIRANDA_S_R_CASTRO_SIMAN_L_M_org_Consciencia_do_Mundo_Historico_Social_caminhos_investigativos_Educa%C3%A7%C3%A2o_em_Foco_vol_19_no_3_nov_2014_fevr_2015_17_37 Acesso em: 09 mai. 2021.

PEREIRA, Nilton Mullet *et al.* Ensinar história [entre]laçando futuros. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 01-20, 2020.

PEREIRA, Nilton Mullet; TORELLY, Gabriel. Uma aula de história não narcísica. **Rev. Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. 13, p. 753-767, dez. 2020.

PEREIRA, Nilton Mullet. **Ensino de História, medievalismo e etnocentrismo**. *Historiæ*, Rio Grande, v. 3, n. 3, p. 223-238, 2012.

PORTO JUNIOR, João Batista da Silva. As expressões do medievalismo no século XXI.18. *In*: XVIII Encontro de História da ANPUH-Rio. **Anais...** Rio de Janeiro: 2018.

10f. Disponível em:
https://www.encontro2018.rj.anpuh.org/resources/anais/8/1529331940_ARQUIVO_AsExpressoesdoMedievalismoSeculoXXI.pdf Acesso em: 09 mai. 2021.

ROBISON, Carol L. e CLEMENTS, Pamela. "Living with Neomedievalism" In: *Studies in Medievalism XVIII*. Cambridge: D.S. Brewer, 2009, p. 55-75.

ROCHA, Everaldo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SAID, Edward W.. *Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente*. São Paulo: Editora Schwarcz Ltda, 1978.

SOUZA 2014 *Signum*, Londrina, v. 15, n. 2, p. 198-202, 2014.

SOUZA, Guilherme Queiroz de; FLORI, Jean. **Guerra Santa**. Formação da ideia de cruzada no Ocidente cristão. Tradução de Ivone Castilho Benedetti. Campinas: Editora da UNICAMP, 2013, 416p.

TEIXEIRA, Igor Salomão; PEREIRA, Nilton Mullet. A Idade Média nos currículos escolares: as controvérsias nos debates sobre a BNCC. **Diálogos**, v. 20, n. 3, p. 16-29, 2016.

THE ELDER SCROLLS V: SKYRIM. Bethesda Game Studios. 2011

STUDIES IN MEDIEVALISM. Website. Fundado por: Leslie J. Workman. Disponível em: <https://www.cambridge.org/core/series/studies-in-medievalism/8F65F9AC1150E95EF43915D5F7CA0BCC> Acesso em: 08 mai. 2021.

VIKINGS. Direção de Michael Hirst. Série televisiva.

WARCRAFT. Blizzard Entertainment. 1994-2003

WORLD OF WARCRAFT. Blizzard Entertainment. 2004-2021