

SÉRIES TELEVISIVAS, INTERAÇÕES EM REDE E EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS EM HISTÓRIA: APRENDIZAGENS A PARTIR DA SÉRIE GAME OF THRONES

TV SERIES, WEB-BASED INTERACTIONS AND HISTORY FORMATIVE EXPERIENCES: LEARNING FROM THE SERIES GAME OF THRONES

SERIES TELEVISIVAS, INTERACCIONES EN RED Y EXPERIENCIAS FORMADORAS EN HISTORIA: APRENDIZAJES A PARTIR DE LA SERIE GAME OF THRONES

Társio Roberto Lopes Macedo¹
Roberto Sidnei Alves Macedo²

Resumo: Este artigo apresenta um conjunto de argumentos que explicita a relação entre as interações em rede e as experiências formativas em História, com base em debates sobre a série televisiva *Game of Thrones*, exibida num canal do YouTube, implicando nessa ambiência aprendente dispositivos formacionais, experiências formativas e reflexões sobre possibilidades avaliativas singulares. Nesses termos, o artigo em pauta estrutura-se a partir de experiências hermenêutico-formativas mediadas por meio das interações ciberculturais em rede e suas ressonâncias no saber-formação em História. Podemos afirmar, com base nos fenômenos experienciados no campo de pesquisa, que as redes pesquisadas assimilam e trabalham com um potencial formativo a partir da heterogeneidade de imaginários aprendentes e suas sensibilidades, fazendo emergir, nesse cenário singular de aprendizagens formacionais em História, dispositivos e processos de avaliação também singulares. Concluímos que essa exemplaridade que pesquisamos, com os cuidados circunstanciais que requer, pode ser vivenciada em ambientes outros de aprendizagem de História.

Palavras-chave: aprendizagem em história; séries televisivas; formação em rede.

Abstract: This article presents several arguments that make explicit the relationship between web-based interactions and History formative experiences from debates about the TV series *Game of Thrones* on a YouTube channel. It implies educational mechanisms, formative experiences, and reflections about unique evaluative possibilities in the learner environment. Accordingly, it is structured from hermeneutic-

formative experiences mediated through web-based cybercultural interactions and their resonance in History knowledge-education. We can affirm, from the phenomena experienced in the field of the research carried out, that the networks researched assimilate and work with a learning potential from the heterogeneity of the learner's imagery and its sensibilities, bringing up from this unique scenario of History learning assessment mechanisms and processes that are also unique. We conclude that this example researched, with due circumstantial caution, can be experienced in other History learning environments.

Keywords: history learning; tv series; web-based education.

Resumen: Este artículo, expone una serie de argumentos, que revelan la relación existente entre las interacciones en red y las experiencias formativas en Historia, basadas en debates realizados sobre la serie televisiva *Game of Thrones*, que fuera exhibida a través de un canal de YouTube, incorporando en este ambiente de aprendizaje, dispositivos didácticos, experiencias de capacitación, y, reflexiones sobre posibilidades de evaluación singulares. En estos términos, el artículo en cuestión se estructura a partir de experiencias hermenéuticas-instructivas, mediadas a través de interacciones ciberculturales en red, y su repercusión en la capacitación de saberes en Historia. A partir de los fenómenos vividos en el campo de la investigación, podemos afirmar, entonces, que las redes indagadas asimilan y trabajan con un potencial de capacitación, a partir de la heterogeneidad de la imaginación de los estudiantes, y de sus sensibilidades, haciendo emerger dispositivos y procesos de evaluación única, en este escenario primordial del aprendizaje en Historia. Concluimos que, esta ejemplaridad que investigamos, con el cuidado circunstancial que lo amerita, puede ser vivida en otros ambientes de aprendizaje de la Historia.

Palabras clave: aprendizaje de la historia; series de televisión; capacitación en red.

Introdução

Mas a hermenêutica não é só a confrontação de um sábio com seu texto, é também a confrontação com as diversas interpretações. Paul Ricoeur (1978, p. 57).

O trabalho apresentado tem como objetivo principal apresentar uma *compreensão propositiva* de como emergem, no campo das interações em rede, experiências hermenêutico-formativas mediadas por interações ciberculturais e suas ressonâncias no conhecimento-formação em História, implicando dispositivos e processos de avaliação. A série televisiva *Game of Thrones* (Guerra dos Tronos), subsídio das interações em rede envolvendo a formação com conteúdos históricos, é ambientada no medievo.

Apesar de nossa pesquisa ter focado na interpretação de cenários/conteúdos histórico-fantásticos como um potencial formativo a partir das interações em rede, imaginamos que a projeção das contribuições heurísticas desta investigação vai para além do campo da aprendizagem e da formação em história. Ou seja, a questão da interpretação com mediações feitas por meio da cibercultura como potencial formativo é tratada aqui como possibilidade transversal para todas as humanidades. Assim, faz-se necessário ressaltar que o histórico é transversal a qualquer compreensão de realidades humanas.

Temos a dizer que, dentro da prática da formação em história (mas não só), a hermenêutica como trabalho de interpretação tem um papel de grande importância nos processos de aprendizagem. Aliás, esse é um dos caminhos fundantes da aprendizagem humana. A partir do momento que se narra um processo ou acontecimento histórico, este se encontra sujeito às mais diversas (consensuais e/ou conflituosas) subjetivações por parte das pessoas que o interpretam como esforço de *compreensão implicada*, ou seja, base de uma aprendizagem significativa. A subjetividade dos sujeitos interpreta a história narrada a partir dos seus referenciais e, assim, ela será narrada também da maneira que foi compreendida. Essa compreensão varia de acordo com as intencionalidades e circunstâncias dos cenários aprendentes e as intencionalidades em jogo; essas intencionalidades, por sua vez, fazem parte do que é mais importante em um acontecimento histórico, quem narra e como narra. É na *intercrítica* (ATLAN, 1994) do exercício interpretativo que as “verdades” históricas podem emergir e construir aprendizagens qualificadas, portanto formativas, porque socialmente referenciadas e valoradas.

Em Boaventura de Souza Santos (1989, p. 13), temos que a reflexão hermenêutica torna-se, assim, necessária para transformar a ciência de um objeto estranho, distante e incomensurável com a nossa vida, em um objeto familiar e próximo que, falando uma língua própria, é capaz de nos comunicar suas valências e seus limites, seus objetivos e

o que realiza aquém e além deles; um objeto que, por falar, será mais adequadamente concebido numa relação eu-tu (a relação hermenêutica) de que numa relação eu-coisa (a relação epistemológica) e que, nessa medida, se transforma num parceiro de contemplação e da transformação do mundo.

Lima Junior e Hetkowski (2006) apresentam uma análise que muito nos interessa, quando dizem que tecnologia como realização estruturante e propositiva “não se limita à assimilação e à reprodução dos modos de fazer (saber fazer) pré-determinados, estanques e definitivos” (LIMA JUNIOR; HETKOWSKI, 2006, p. 29). Nesse âmbito, os seres humanos usam do que está disponível ao seu redor para que possam alcançar objetivos. Transformam a realidade da qual participam e transformam a si mesmos (LIMA JUNIOR; HETKOWSKI, 2006, p. 30).

Capurro (2010) reforça as afirmações anteriores ao analisar a reconstrução da hermenêutica para um entendimento sobre a contemporaneidade. O desafio dos estudos hermenêuticos, de acordo com o autor, intenciona compreender as transformações em que a sociedade do século XXI está envolvida com o advento da cultura digital. Esse gênero de análise se coloca em um caminho distinto ao ato de extrair o sentido de um texto independentemente do ato de interpretar. Capurro tem como referência as ideias de Gadamer e Heidegger, que consideram interpretar como ato inerente à existência do ser humano. Assim, o autor coloca que a *hermenêutica digital* se define no cruzamento entre o intérprete e os programas digitais, além da sua hibridação com os processos naturais e os produtos artificiais de seu contexto.

A partir desse pressuposto, a formação em história, com base numa aprendizagem significativa, depara-se com o desafio de mediar a compreensão para formandos inseridos em sua época, num contexto educacional que, aliás, não os favorece. Para Tourinho, deve-se valorizar “a busca de caminhos teórico-metodológicos para a construção de um processo de aprendizagem que possibilite a cada envolvido com o ensino da história compreender-se como ser histórico e neste mesmo movimento compreender a história” (TOURINHO, 2004, p. 8).

Nesses termos, percebe-se, nas relações com as tecnologias digitais, um processo criativo realizado na produção de conteúdo com mídias em convergência. Essas mídias que se entrelaçam e se transformam nas suas apropriações culturais não seriam consideradas meios para a produção de saberes tão somente, mas *dispositivos* que vão possibilitar aos formandos e aos formadores também uma aprendizagem compreensiva por um construto que está bem próximo do seu tempo-espaço, dos seus processos de imaginação.

Sobre a série televisiva em referência

A respeito da série televisiva *Game of Thrones*, suas especificidades narrativas e as potencialidades formativas em rede do seu debate, temos a dizer que nossa implicação nesse complexo interacional advém do nosso interesse pela cultura contemporânea mediada por tecnologias digitais em rede no ciberespaço e nas cidades (SANTOS, 2019). Emerge como possibilidade para se trabalhar com uma hermenêutica e uma heurística contemporâneas na formação em história. A cibercultura permeia parte considerável da sociedade em que vivemos, partindo da constatação de que o digital se relaciona de forma ubíqua com todo o espaço urbano da atualidade. Há que ressaltar que a série *Game of Thrones* é um fenômeno midiático que desperta interesse não somente no âmbito do entretenimento, mas, também, no âmbito educacional, realidade que emerge em vários países.

A série, encerrada no ano de 2019, baseou-se na coleção de livros intitulada “*A Song of Ice and Fire*” (traduzidos para o português como *Crônicas de Gelo e Fogo*), publicada a partir de 1996 pelo escritor americano George R. R. Martin. A série televisiva foi exibida em oito temporadas, lançadas mundialmente pela rede de televisão HBO.

Figura 1 – Logo da série televisiva Game of Thrones, HBO



Fonte: Game of Thrones ([2017]).

Um dos aspectos mais evidenciados nas tramas da série são as disputas políticas, por vezes violentas, entre as famílias dos reinos envolvidos na trama medieval. A saga se aproxima, enfatizamos, do que Jacques Le Goff (2008) chama de “Idade Média má”, quando a violência fazia parte da vida das famílias de todas as classes, desde a nobreza e suas *intrigas palacianas* até os camponeses que compunham a linha de frente dos exércitos dos senhores em guerra.

Percebe-se como os arranjos entre famílias por meio do matrimônio, as traições e as lutas por territórios da Idade Média contribuíram para a concepção da narrativa que Martin (2010) utiliza em seus livros.

Contextualização, explicitação política e realce/valorização de uma história que se realiza num contexto de proximidade das problemáticas históricas inerentes à vida social historicamente situada emergem como princípios que fundam a dinâmica histórico-pedagógica da série *Game of Thrones*.

Das relações entre tecnologias digitais e educação histórica

Diante do contexto cibercultural em que vivemos, o professor, ao utilizar as tecnologias digitais para experimentá-las e experienciá-las pedagogicamente em seus contextos de atuação, como um dispositivo com potencialidades para uma determinada formação, assume, de acordo com as ideias de Cravo, Cassal e Silva (2012), uma atitude inovadora como usuário desses dispositivos, quanto à maneira de mediar a formação dos seus estudantes no âmago de suas práticas pedagógicas.

A partir das ideias de Cravo, Cassal e Silva (2012), entendemos que o trabalho dos profissionais da educação implica a construção e a reconstrução constantes do seu papel diante da sociedade que se forma e se *trans-forma* continuamente e, com isso, nos apresenta desafios significativos em termos dos nossos dispositivos de formação. Não é diferente no campo do ensino e da formação em História. Essa, definitivamente, não é uma tarefa fácil. É um trabalho que prima pelo movimento, pela saída da zona de conforto de muitos docentes e aprendentes. Assim, podemos criar estratégias de formação para que professores consigam transpor paradigmas pedagógicos lineares e vislumbrem dispositivos de mediação para o uso crítico-heurístico das mídias, possibilitando ao estudante o exercício do seu potencial formativo mediante uma (re)construção intercristica de saberes. Trabalhar com essa experiência aprendente é fulcral para o ensino de História e, por consequência, para a formação histórica no contexto presente.

A partir do momento em que as relações entre professor e aluno, em termos de disponibilização da informação e das interpretações, entram em patamares de relativa igualdade de condições, muitos fatores se modificam. Narrativas outras carregadas de conteúdo histórico com possibilidades hermenêuticas e formativas podem trazer para o aluno informações e provocações significativas para o contexto da sala de aula em termos do exercício interpretativo tão reclamado pelas práticas avaliativas na formação em história. Podemos dizer o mesmo em relação às estéticas imagético-verbais das séries televisivas.

Diante desse cenário formativo de inovações e rupturas pedagógicas, surge uma

questão que consideramos fundante para a pesquisa que realizamos: De que modo emergem as experiências hermenêuticas enquanto processos potencialmente formativos, tendo como dispositivos a difusão e a mediação das interações em rede, a partir de narrativas históricas, a exemplo da série televisiva *Game of Thrones*?

Sobre o campo pesquisado e o método

No que concerne ao método optado, utilizamos uma pesquisa qualitativa etnográfica, com base nas ideias de Macedo (2006), em que a descrição compreensiva do fenômeno estudado passa a ser “um imperativo”, na medida em que alcançar compreensões no contexto da interação com as diversas narrativas dispersas na rede se configura como um estudo relevante pela singularidade do cotidiano digital, de onde, aliás, emergem potencialidades fecundas em termos de aprendizagens formativas.

Compreender a prática cotidiana das narrativas e interações dos atores nas redes sociais digitais tem importância fundamental para se interpretar algumas características singulares da construção de narrativas acerca de dispositivos e processos histórico-culturais difundidos nos espaços ciberculturais.

A pesquisa qualitativa, bem como o método etnográfico que escolhemos como orientação metodológica, configuram-se inicialmente nos estudos de Arruda (2009), nos quais o autor fez opção pela etnografia no decorrer de toda uma fecunda trajetória, tornando-a a base de sua pesquisa. A tese de Arruda (2009) acerca do desenvolvimento de ideias e raciocínios históricos produzidos por jovens jogadores do jogo *Age of Empires III* contribuiu sobremaneira para o início do caminhar metodológico das nossas construções de pesquisa.

De acordo com o pesquisador, pela falta de uma metodologia que acolhesse a complexidade do constructo e problemática de sua pesquisa, ele necessitou de um percurso de experimentações, sondando possibilidades e, entre tentativas e erros, conseguiu desenvolver e delinear estratégias de campo, visando à compreensão do fenômeno que se propôs estudar. Essa escolha foi construída a partir de uma inserção densa, intensa e de longa duração, com o objetivo de investigar aprendizagens e narrativas históricas construídas por sujeitos/jogadores de um jogo digital com temática histórica: o *Age of Empires III*.

Tendo por base a constituição das categorias para a construção das compreensões da pesquisa, o esforço deste trabalho foi realizar o que o antropólogo e etnógrafo Clifford Geertz (1989) denomina “descrição densa”, ou seja, compreensão dos sentidos e significados que emergem da tessitura cultural, configurados, no nosso caso, num procedimento descritivo/interpretativo minucioso de como se apresentavam as construções formativas envolvidas na experiência pesquisada, como resultante do

dispositivo organizado para mediar esse processo. Para Geertz, o pesquisador que adota como prática a etnografia enfrenta, na rotina de coletar compreensões durante a sua pesquisa de campo, “[...] uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar” (GEERTZ, 1989, p. 7).

Dialogando com Amaral, Sousa e Monteiro (2015), entendemos que o espaço digital demanda suas especificidades para uma pesquisa de base hermenêutica, assim como em qualquer espaço-tempo. Desse modo, compreendemos que a definição do objeto emerge justamente dos questionamentos a ele endereçados e não da afirmação de apriorismos empíricos e/ou conceituais. As autoras supracitadas percebem que o processo de construção da etnografia consiste em saber ver, saber estar com e saber escrever.

As compreensões com as quais compomos a pesquisa em referência situam-se nos modos de compreensão de interatores imersos no campo da cibercultura – no caso, nos debates sobre as relações entre *Game of Thrones* e processos históricos que inspiraram a trama da série televisiva pesquisada. Igualmente como compreendem os processos históricos ao entrar em contato com as produções de vídeo, relacionando a história com elementos da cultura pop, os quais se configuram em espaços-tempos significativos de aprendizagem, inclusive por contraste, a partir de características de tempos históricos outros, não raro abordados por exposições factualistas e lineares.

Com esses aportes epistemológicos e metodológicos, fizemos a nossa primeira imersão para analisar o grau de complexidade e o volume de informações que encontraríamos nesses vídeos. Destacadamente, o vídeo do canal do YouTube Nerdologia, que estudamos, tinha uma quantidade surpreendente de interações, por ser um canal com mais de 1,7 milhão de seguidores; somente no vídeo pesquisado havia 254 mil visualizações no momento exato do acesso em questão.

Figura 2 – Vídeo do canal Nerdologia sobre a Guerra das Rosas e os elementos que inspiraram a narrativa da série televisiva *Game of Thrones*



Fonte: Guerra das Rosas (2016).

Ao perceber o volume e a densidade de informações presentes neste único vídeo, entendemos que este seria o referencial sobre o qual mais nos debruçaríamos para compreender a construção de saberes históricos que emergiram por meio das narrativas e interações presentes nos conteúdos analisados, assim como a configuração do potencial formativo inerente a esses conteúdos.

Na segunda imersão sistematizada para a pesquisa, foi observado um total de 923 comentários de 337.908 visualizações e mais de 34 mil “curtidas”. Mergulhados nesse universo em rede digital, procuramos entender a dimensão das interações, bem como identificar os temas mais frequentes nas reações dos atores sociodigitais ao vídeo “Guerra das Rosas | Nerdologia”. Assim, *printamos* todos os comentários para realizar uma análise inicial do que seria e do que não seria pertinente para a pesquisa, bem como a configuração das primeiras compreensões que começariam a surgir.

Nesse íterim, buscamos contato com o historiador e professor Filipe Figueiredo, produtor do canal Nerdologia, pela rede social *Tweeter*, com o objetivo de realizar uma entrevista semiestruturada, de modo a captar mais informações sobre como a produção do conteúdo do canal configurava os objetivos formativos do seu trabalho.

Pesquisar fenômenos formativos em redes sociais, tendo como dispositivo mediador uma rede social YouTube, suas narrativas e interações, obrigou-nos a escolher dispositivos de compreensão e análise que fossem ao encontro das especificidades do constructo de pesquisa e, ao mesmo tempo, pudessem acolher a singularidade das suas características e movimentos próprios. Identificadas, contactadas e trabalhadas as fontes de pesquisa, elaboramos uma análise de base hermenêutica para imergirmos nas experiências realizadas. Na primeira fase, em um movimento pré-analítico, entramos num processo de impregnação das informações experienciadas, anotamos e, diversas vezes, fizemos a releitura das postagens consideradas significativas para a pesquisa. Durante esse processo, relemos o material para imergir com mais densidade nas narrativas dos interatores. A partir desse procedimento, começamos a destacar as narrativas que tinham aderência ao nosso constructo de pesquisa, separando-as em forma de unidades de significação.

Com as unidades de significação destacadas, começamos a separar as postagens pertinentes à questão da nossa pesquisa e agrupá-las em categorias de análise por critério de proximidade temática. Dessa forma, encontramos as categorias para analisar os conteúdos significativos produzidos pelas narrativas dos interatores. Criou-se, aqui, a heurística da pesquisa, ou seja, suas revelações e criações.

Sobre a experiência formacional pesquisada

Na aproximação conceitual-reflexiva das interações estudadas, utilizamos a análise

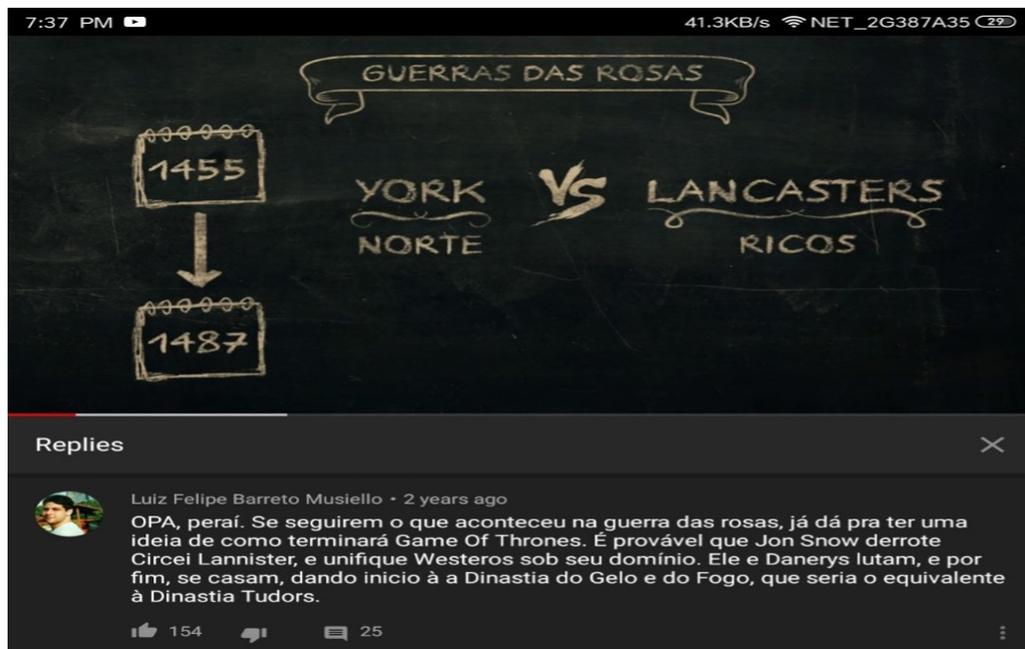
dessas interações no intuito de compreender as interpretações dos interatores, orientados pela questão da pesquisa. Entendemos que o processo de compreensão, no âmbito histórico, possibilita caminhar por um aprender contextualizado, temporal e espacialmente complexo, envolvendo questões cognitivas, éticas, políticas, estéticas e culturais, a partir das suas referências cotidianas (dentre elas, suas próprias redes).

Faz-se necessário, ao se discutir acerca da experiência formativa em História, potencialmente construída no ciberespaço, compreender que, assim como a dinâmica dos atores envolvidos, a História também é um campo em constante movimento e releitura. O grande desafio é justamente evidenciar esse dinamismo de maneira dialógica e responsável, tendo como pauta central a qualificação das mediações formacionais.

Na pista desses direcionamentos, procuramos compreender, inicialmente, as interpretações de conteúdos históricos que emergiram das falas dos atores ciberculturais que se manifestaram por meio dos comentários no vídeo “Guerra das Rosas” no canal Nerdologia, acerca dos aspectos históricos existentes na série.

Como exemplaridade, apresentamos aqui algumas narrativas dos interatores do canal em referência:

Figura 3 – Narrativa de um interator no canal Nerdologia

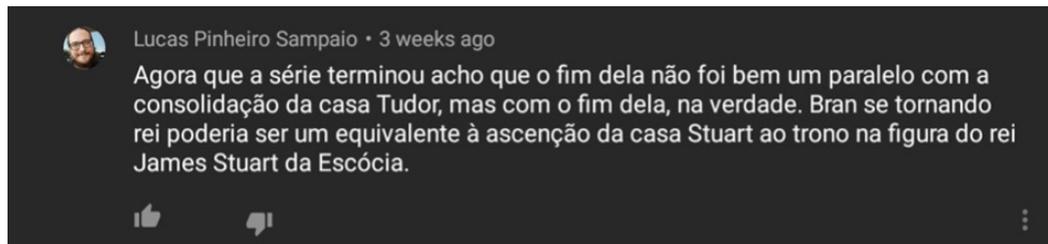


Fonte: Guerra das Rosas (2016).

Por se tratar de uma interação que aconteceu dois anos antes do final da série, sabemos que a saga não se desfeca dessa forma, levando em conta os eventos

históricos na Inglaterra do século XV. As *casas* Stark e Targaryen se unem para enfrentar o inimigo comum (a família Lanister), porém não seguem unidas ao final da história. Entretanto, o que podemos perceber, nessa narrativa postada e em algumas outras a seguir, é o significativo esforço hermenêutico para compreender a série por uma perspectiva histórica. Trata-se de um trabalho compreensivo para estabelecer paralelos entre a História e a ficção, devido aos seus graus de influências mútuas.

Figura 4 – Postagem estabelecendo paralelo entre a série Game of Thrones e os acontecimentos da Guerra das Rosas

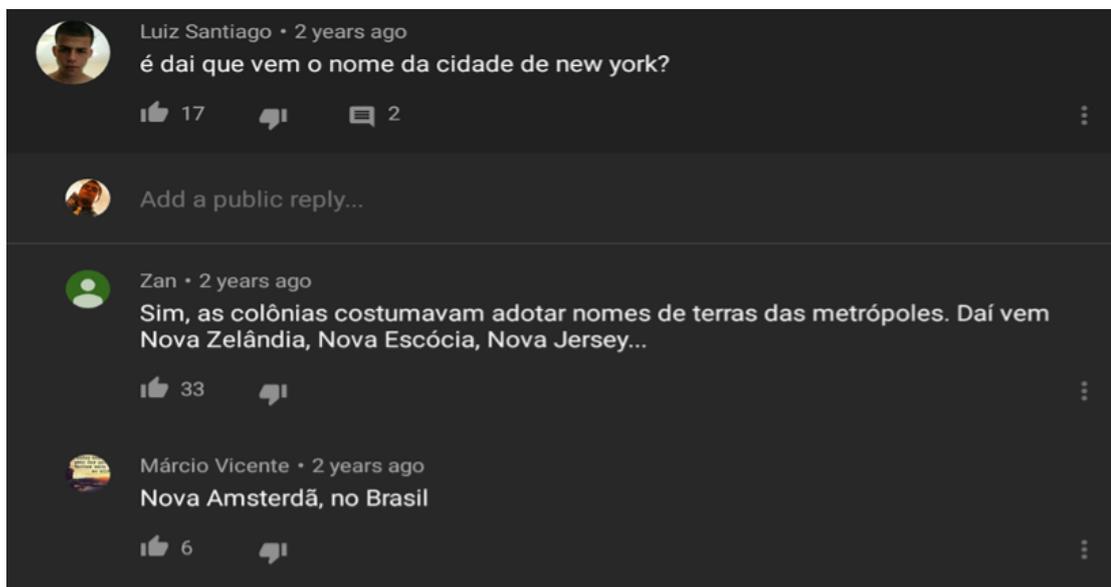


Fonte: Guerra das Rosas (2016).

Em uma interação postada mais recentemente, um interator procura elaborar em qual das partes da história inglesa a série se inspirou para definir o seu desfecho.

Retomando a análise, em busca de explicações dentro do contexto histórico pesquisado, o interator citado na Figura 4 busca, na ascensão da casa Stuart, nas ações do rei James, uma justificativa plausível para Bram Stark (personagem paraplégico com dons premonitórios) assumir o trono do continente de Westeros, para além de todos as negociações políticas explicitadas no episódio final da série.

Figura 5 – Canal Nerdologia



Fonte: Guerra das Rosas (2016).



Nessa outra interação é levantada uma dúvida sobre a relação entre a origem dos nomes de cidades da América, nesse caso, Nova Iorque, e denominações de famílias de países colonizadores para cidades, no caso da Inglaterra. Era comum em colônias europeias, sobretudo no continente americano, alguns locais receberem o nome de cidades existentes no continente europeu. Nova Inglaterra, Nova Amsterdã (nome anterior da cidade de Nova Iorque, quando ainda era colônia holandesa) e Nova Friburgo são exemplos desse fenômeno.

Nesse caso em específico, de acordo com o professor Filipe Figueiredo no vídeo posterior, em que responde aos comentários do episódio anterior, a atual cidade de Nova York foi fundada por holandeses com o nome de Nova Amsterdã. Em 1667, após uma vitória inglesa contra os Países Baixos, a cidade foi repassada aos ingleses, que a rebatizaram de Nova York em homenagem ao Duque de York. Inclusive, quando os holandeses foram expulsos do Nordeste brasileiro pelos portugueses, alguns judeus do Recife foram para Nova Amsterdã e fundaram a primeira comunidade judaica da região. O professor ainda ressalta que a própria origem do nome da família York vem da região onde a maioria dos seus domínios estava sediada, a cidade de York, no norte da Inglaterra.

Apesar de não ter necessariamente surgido no vídeo original, essas associações são realizadas a partir do momento em que o interator em rede estabelece relações entre as suas vivências aprendentes, em geral escolares, e os conteúdos multirreferencializados que experienciam. Nesse caso, o nome da família York – por ser um grupo que dominava a região – chamou a atenção e suscitou debates sobre esses conteúdos históricos.

Essas associações, explicitadas nos comentários dos vídeos, fizeram o canal Nerdologia trazer uma seção de respostas a essas dúvidas, promovendo um amplo e plural processo de avaliação dialógica sobre as aprendizagens em processo.

De acordo com Rodrigues (2015, p. 25), a realidade e a ficção podem andar de mãos dadas e *Game of Thrones* é a prova desse processo. Nas palavras do autor, “a História pode ser uma disciplina tão interessante quanto todas as outras”. Assim, o autor em referência espera que a série desperte maior interesse no público para a disciplina História e sua importância para o campo das humanidades.

Percebemos que, ao passo que o interlocutor provoca os seguidores a pesquisar por mais informações históricas relacionadas à série, a busca e a discussão dessas informações são incentivadas e os debates acontecem e se intensificam de uma perspectiva intercrítica.

Consoante às ideias de Le Goff (2008), por exemplo, o cotidiano Média é classificado na historiografia como extremamente violento. No campo das relações entre as pessoas, e não somente nos altos círculos de poder, atitudes de violência por vingança ou até mesmo por “resgate da honra” eram comuns.



Compreendemos que essas experiências aprendentes emergem através de um significativo potencial formativo, pautado nas intepretações em debates de interatores implicados ao assistir e interagir, via canais específicos do YouTube, a série televisiva em questão, movidos pela ativação das suas sensibilidades e curiosidades, a partir de narrativas de uma “cultura pop” que busca inspiração em processos históricos, como é o caso de *Game of Thrones*.

Com base na pesquisa realizada, compreendemos que tanto os elementos narrativos que se inspiraram em processos históricos, a associação intercítica dessas inspirações com outros elementos – como literatura, cinema, outras séries televisivas, games e referências históricas outras – compartilham em redes compreensões heurísticas que podem complementar, ampliar e problematizar narrativas históricas disponíveis em currículos escolares e em suas propostas formacionais, além de se constituir em nichos importantes do uso público da história. Faz-se mister entender, ainda, o potencial formativo de transformar a História, enquanto construções sociais distantes e incomensuráveis em relação à nossa vida, num constructo próximo da vida vivida, expresso numa linguagem acessível para estudantes e professores. O desafio está no entrecruzamento do intérprete com o conteúdo veiculado, aqui analisados na sua interatividade e nas articulações de saberes; enfim, na hibridação entre ser humano e a máquina mediadora do digital. Na análise das falas dos interatores sobre como estes ressignificaram os eventos históricos em *Game of Thrones*, evidenciamos que ressaltaram características do enredo, as associações entre história e ficção mas, sobretudo, associações vinculadas a outros dispositivos de difusão do saber histórico: jogos, filmes, seriados e até musicais que narram temas históricos e realçam possibilidades formativas.

Por intermédio dessas referências, os interatores observados construíram, via interações com o vídeo “Guerra das Rosas”, do canal do YouTube Nerdologia, seus imaginários sobre os eventos históricos veiculados, por meio de um processo hermenêutico edificado com diversas referências oriundas do cotidiano digital vivido e de experiências aprendentes escolares. Marca de um histórico formativo multirreferencializado, no momento que estabelece uma relação entretecida de diversas referências advindas das experiências formacionais vividas nos debates sobre a série, bem como na educação institucionalizada.

Entendemos que esse processo, atrelado a uma perspectiva implicacional do aprendente com os conteúdos das séries televisivas, bem como das produções em redes ciberculturais que relacionam essas narrativas com elementos científicos de História, potencializa a compreensão de características que passam despercebidas na série, e possivelmente no ensino formal de História. Um importante complementarismo epistemológico e formacional, realçamos. Essas narrativas ficam evidentes quando alguns interatores evocam lembranças da sala de aula relacionadas à Guerra das Rosas,





ou até mesmo quando narram que o tema dificilmente será visto da forma que se passa no vídeo do canal Nerdologia. É possível notar, na fala desses interatores, que o pensamento sobre uma Idade Média dotada de características negativas ainda persiste nas suas compreensões. O imaginário sobre um contexto de violência, intrigas e jogos de poder nesse cenário permeia o pensamento desses jovens que foram ensinados a ver o período no qual J. R. R. Martin se inspira como apenas uma época de pura estagnação linear, o que é contraditório com a ideia de que história é, acima de tudo, movimento.

Ficou notório, na experiência heurística dessa pesquisa, como a mediação com uso do conteúdo produzido, decorrente de uma experiência recontextualizada pelas provocações dos dispositivos utilizados mobilizou um inquieto e contrastivo movimento interpretativo com objetivações aprendentes importantes.

Ademais, as séries televisivas singularizam esse debate em face da especificidade da sua narrativa e de uma característica importante, que é a de ir ao encontro e trabalhar com a cultura contemporânea dos jovens estudantes. Podemos afirmar que nossa escola ainda não conhece as culturas juvenis e seus cotidianos a ponto de dialogar em termos formacionais com essas subjetividades.

Pautados na pesquisa em referência, acrescentamos aos nossos argumentos que, nos processos formativos, o desejo desempenha uma função fundamental para que a aprendizagem seja fecunda e mobilizadora e que a interpretação e a criação sejam possíveis.

Há de se ressaltar, sob esse aspecto, que as experiências de formação vivenciadas na pesquisa em referência também estão entretecidas na experiência da autoformação, para além das lógicas exodeterminantes da aprendizagem, posto que emergem, aqui, autores de si em construção formacional intensamente interativos, forjados nas suas itinerâncias, nas suas errâncias, incompletudes e potencialidades; são, inexoravelmente, seres em relação consigo e com os outros em aprendizagem. Para Ardoino (1993, p. 44), a propósito, imaginar é também antecipar e criar. É processo de *autorização* ou seja, de tornar-se autor de si.

Na experiência estudada pela pesquisa, percebemos como os interatores se autorizam sem receio em processos interpretativos. Foi essa emergência que nos fez pensá-los como hermenutas contemporâneos em formação histórica, elaboração próxima dos argumentos hermenêuticos de Ricoeur (1978), já citados. Nesse momento, lembramos que essa autorização excede à questão do conteúdo em análise, quando alguns desses interatores avaliaram criticamente a dinâmica da sala de aula de História por, muitas vezes, ser afastada de diversos elementos que carregam a História consigo, mas que exige um movimento crítico para que uma compreensão histórica plural e em debate possa emergir. Surge aqui, também, a autorização para a crítica sobre



os dispositivos de mediação da formação histórica, na medida em que a formação em História, através da experiência pesquisada, emerge de forma entretecida com aprendizagens sociotécnicas, éticas, políticas, estéticas e culturais.

Entremeando tais reflexões, compreendemos ainda que mobilizar o desejo de aprender História ainda é uma questão de fundo no ensino dessa disciplina, seja porque o discurso factual é, em si, enfadonho, seja pela falta de compreensão do valor explicitativo dessa ciência pelo estudante dos tempos presentes e suas amplas vivências digitais, seja porque, também, os dispositivos de ensino de História têm dificuldades claras em forjar comunicações com as culturas juvenis contemporâneas. Neste caso, só tendo acesso à experiência do outro como sujeito instituinte da cultura digitalizada podemos nos colocar nesse caminho.

É aqui que emerge a compreensão de uma formação em História mediada por dispositivos digitais, provocando o imaginário dos aprendentes. É aqui que a criação se torna potência para uma formação em História em que o debate se manifesta como um fator formativo fecundo. Nesse momento compreendemos, de forma transversal, que a pesquisa estava nos ensinando História também, na forma e no conteúdo, via contato com os interatores participantes e seus diversos referenciais contemporâneos. Retomando a presença fecunda do imaginário mediado pelos debates a partir da série *Game of Thrones*, nos lembramos da citação de Ardoino (1993, p. 33), na qual encontramos uma elaboração refinada sobre o imaginário na educação, vinculado às preocupações que o autor cultiva no que concerne às questões da formação. Após elaborar um conjunto de explicitações históricas e teóricas a respeito das diversas concepções de imaginário, ele nos oferece a ideia de que “imaginar elabora um nível mais radical, menos estruturado e paradoxalmente mais elaborado, ao criar, em função da experiência adquirida e atual, algo distinto do que já estava lá, preexistente, disponível”.

Como docentes da Escola Básica e da formação universitária de professores, implicados nas questões inquietantes do campo do ensino e da formação em História, vislumbramos aqui o imaginário e a criação como um princípio fundante da formação. Talvez tenha sido essa a implicação mais realçada que nos fez entretecer, na nossa história de vida profissional, a História a partir das narrativas da denominada “cultura pop”, aqui estudada a partir dos processos interativos em rede envolvendo a série televisiva *Games of Thrones*.

A propósito, formação em rede em História e sua avaliação

Ao entrar no mérito sobre a forma de avaliação pensada-praticada na experiência formacional que estudamos, aqui estão algumas considerações conclusivas importantes, construídas a partir das reflexões e compreensões produzidas pela

pesquisa que realizamos. Nesses termos, a *narrativa* é considerada como constitutiva do próprio sujeito em formação, em construção, e não uma maneira de alguém, ao expressar sua aprendizagem, realizar uma prestação de contas a outrem e, com isso, ter o seu destino selado por um ato de autoridade solipsista. Assim, *narrar é re-existir*. Da perspectiva etnometodológica (GARFINKEL, 1976), é uma maneira de pôr “ordem” no existir. Até porque, para essa perspectiva, em não sendo um “idiota cultural”, o aprendente, numa ambiência de formação, não pode ser transformado pelos *dispositivos de avaliação* em mero atendente de demandas ou prestador de contas a uma autoridade do saber.

Nesse sentido, a avaliação como um dispositivo de formação, a partir de uma orientação pedagógico-hermenêutica, tendo como cenário interações em rede, passa a ser o encontro responsável pela aprendizagem valorada e socialmente referenciada, e não o conjunto de dispositivos técnicos que, por si, “dizem” da aprendizagem de alguém; *é o que o encontro produz*; a importância é acordada, sobretudo, na maneira de tratar *com o que acontece*, com os elementos que permitem a emergência do saber e da formação; o dispositivo de avaliação não é transmissível como um artefato, por mais que possa precisar dele; constrói-se a partir das possibilidades que se abrem para o formador-hermeneuta trabalhar com suas perspectivas e os contexto em que ele intervém. Por meio da *escuta sensível* das narrativas (BARBIER, 2004), da *escuta compreensiva e dialogal* (JOSSO, 2002), o formador-hermeneuta trabalha desde as existências em aprendizagens; interroga-se durante e após a experiência formativa sobre os efeitos do *dispositivo* e elabora, a partir dessa análise, um saber sobre o *processo em obra* (CIFALI; GIUST-DESPRAIRIES, 2006, p. 190).

Assim, tomando a experiência pesquisada, jamais a avaliação da formação histórica em redes digitais aprendentes pode ser tomada como exame ou seleção hierarquizante de talentos. Essa perspectiva não alcança as aprendizagens em suas irreduzíveis pluralidade e singularidade.

Levando em conta a pesquisa em referência tratada neste artigo, faz-se necessário ressaltar que dispositivos de avaliação da aprendizagem formacional em história devem tomar como referência esse fenômeno na intensa ampliação dos espaços-tempos de aprendizagem que hoje vivenciamos, bem como as diversas possibilidades formativas que emergem pelo aprendizado ubíquo, plural e interconectado, característica fundante do digital com o qual convivemos e aprendemos.

Em termos práticos, tudo deve começar propondo-se um *contrato formativo circunstancializado* em que a proposta de avaliação esteja presente de forma bem explicitada, numa *intercrítica* e numa *intercompreensão* que envolvam e impliquem toda a comunidade formacional nas decisões sobre a avaliação. Essa é uma atitude que eleva a *avaliação na formação em História* a uma categoria ética e política, ou seja, envolve moral, escolha e trato da formação como um encontro com a diferença,

mesmo nos necessários cenários educacionais que buscam o bem comum social pela educação histórica.

Três atitudes básicas entram em cena nesse momento: a *interpretação intercrítica*, a *re-orientação* e o *acompanhamento*. Diferente da explicação absoluta, da ordem e do julgamento sumários, emergem atitudes pedagógicas, e ao mesmo tempo morais, em que a atitude de solidariedade com responsabilidade norteia toda a caminhada desse procedimento formacional. O objetivo não é a *constatação* pura e simples para se preencher um formulário de decisões expressas em notas e selar o destino educacional ou formativo de alguém. É, ao contrário, *compreender e acompanhar com a prática de devoluções dialógicas*. Um esforço, um trabalho em prol da qualificação da formação histórica, por aprendizagens pertinentes, relevantes, social e existencialmente significativas.

Deduzimos, a partir da experiência estudada, que ao avaliar, na formação em História, é fundamental a *contextualização das circunstâncias* onde a aprendizagem acontece. *Autoavaliação, heteroavaliação, coavaliação* eticamente orientadas inflexionam o sentido do rigor da avaliação na formação histórica, caminhando para além da redução a um simples cálculo, sem precisar descartá-lo por preconceitos; porquanto, é parte importante para expressar em dimensões algo da experiência formativa da aprendizagem.

Uma síntese conclusiva

Por concluir, pensemos com Pierre Dominicé (2007, p. 15) que *o real da formação não está prescrito, assim como a sua avaliação*. Não é diferente para a formação em História e seus atuais e múltiplos dispositivos de mediação da aprendizagem formativa, incluindo aqui as questões da avaliação e as suas práticas.

Entendemos que o ciberespaço, suas redes sociais e as mídias em *streaming*, como as séries televisivas, precisam estar presentes nos processos de ensino-aprendizagem e nos processos avaliativos da aprendizagem, pois são narrativas que evidenciam os *usos públicos da História nesses ambientes*. Não podemos negligenciar esses fenômenos, de acordo com Carvalho (2016), por três grandes razões: essas redes reúnem milhões de pessoas, potencializando a presença do conhecimento histórico cientificamente pertinente; as redes ciberculturais têm um potencial significativo de colaboração, desde que pedagogicamente mediadas; e essas redes interessam aos historiadores porque elas são um dos fenômenos históricos mais importantes da história da comunicação e da história contemporânea, dentro do que se denomina, conforme já ressaltamos, uso público do conhecimento histórico.

Enfim, há que realçar a ideia de que as redes de aprendizagem em História, como

a que pesquisamos, assimilam e experienciam um significativo potencial *formativo* a partir da heterogeneidade dos imaginários aprendentes e suas sensibilidades, quando se pretende formações em História a partir de produções de conteúdo em espaços-tempos digitais interativos.

Referências

AMARAL, Adriana; SOUZA, Rosana Vieira; MONTEIRO, Camila. De *westeros* no #vemprarua à *shippagem* do beijo gay na TV brasileira: ativismo de fãs: conceitos, resistências e práticas na cultura digital. *Galaxia*, São Paulo, n. 29, p. 141-154, 2015.

ARDOINO, Jacques. L'approche multirréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives. *Pratique de Formation (Analyses)*, Saint-Denis, n. 25-26, p. 15-34, 1993.

ARRUDA, Eucídio Pimenta. *Jogos digitais e aprendizagens: o jogo Age of Empires III desenvolve ideias e raciocínios históricos de jovens jogadores?*. 2009. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

ATLAN, Henri. *Com razão ou sem ela: intercrítica da ciência e do mito*. Tradução de Fátima Gaspar e Fernando Gaspar. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

BARBIER, René. *A Pesquisa-ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

CAPURRO, Rafael. La hermenéutica frente al desafío de la técnica digital. *Liinc em Revista*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 235-249, 2010.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. História pública e redes sociais na internet: elementos iniciais para um debate contemporâneo. *Transversos: Revista de História*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 7, p. 35-53, 2016.

CIFALI, Marie; GIUST-DESPRAIRIES, Françoise. *De la Clinique: un engagement pour la formation et la recherche*. Bruxelles: De Boeck & Larquier, 2006.

CRAVO, Ana Cristina; CASSAL, Ana Elisa; SILVA, Eli Lopes da. Cultura da convergência: desafios de ser professor na era das mídias. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 4., 2012, Porto Alegre. *Anais [...]*. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

DOMINICÉ, Pierre. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: Editora L'harmattan, 2007.

GAME OF THRONES. In: WIKIMEDIA Commons. [S. l.: s. n., 2017]. Disponível em: <https://upload.wikimedia.org/wikipedia/pt/a/a0/GameofThrones.png>. Acesso em: 30 jul. 2017.

- GARFINKEL, Harold. *Studies in Ethnomethodologie*. New Jersey: Prentice Hall, 1976.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1989.
- GUERRA das Rosas: Nerdologia. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (9 min39 seg). Publicado pelo canal Nerdologia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EuvHRp9aHOs>. Acesso em: 30 jul. 2017.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. Lisboa: Editora EDUCA, 2002.
- LE GOFF, Jacques. *Uma longa Idade Média*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2008.
- LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de; HETKOWSKI, Tânia. Educação e contemporaneidade: por uma abordagem histórico-antropológica da tecnologia e da práxis humana como fundamentos dos processos formativos e educacionais. In: LIMA JUNIOR, Arnaud Soares de; HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). *Educação e contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação*. Rio de Janeiro: Quartet, 2006. p. 29-46.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa Crítica, etnopesquisa-formação*. Brasília: Editora Líber Livro, 2006.
- MARTIN, George Raymond Richard. *A Guerra dos Tronos: Crônicas do gelo e fogo*. São Paulo: Editora Leya, 2010. v. 1.
- RICOEUR, Paul. *O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica*. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1978.
- RODRIGUES, Ricardo. *Game of Thrones: quando a realidade é mais sádica que a ficção*. [S. l.]: Espalha Factos, 2015. Disponível em: <https://espalhafactos.com/2015/05/11/game-of-thrones-realidade-sadica-ficcao/>. Acesso em: 11 out. 2017.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1989.
- SANTOS, Edméa. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Teresina: EDUFPI, 2019.
- TOURINHO, Maria Antonieta Campos. *O ensino de história: inventos e contratempos*. 2004. 319 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

Notas

¹Doutor em Educação (UFBA). Professor de História do Colégio Yolanda Dias Rocha e técnico historiador do Museu Histórico de Jacobina, Bahia.

²Doutor em Ciências da Educação pela Université Paris 8 (Vincennes à Saint-Denis). Professor da

Universidade Federal da Bahia (UFBA).

³Enquanto concluíamos este artigo, uma segunda série televisiva relacionada a *Games of Thrones* acabava de ser lançada pela HBO, com a denominação de *House of the Dragon* (A Casa do Dragão), veiculada pelo canal HBO Max.