

MEDO, PARANOIA, MACARTHISMO E O SÉCULO XXI: USANDO O EPISÓDIO 22 DE *ALÉM DA IMAGINAÇÃO* EM SALA DE AULA

*Fear, paranoia, McCarthyism and the XXI century:
using the 22th episode of twilight zone in classroom*

Rodrigo Otávio dos Santos¹

RESUMO

Este artigo pretende oferecer ao professor de História do ensino médio problematizações relativas à Guerra Fria, ao período macarthista e aos problemas do Brasil e do mundo no século XXI para o uso em sala de aula a partir do episódio de número 22 da série televisiva norte-americana *Além da Imaginação*. Para tanto, discutiremos a questão da televisão e sua forma específica de comunicação, sua utilização em sala de aula e os prós e contras em seu uso didático. Também discorremos sobre o período macarthista nos Estados Unidos e os reflexos deste na cultura e no cotidiano estadunidense. Depois explicitamos o episódio, apontando os principais pontos da história e seu desenvolvimento. Por último, indicamos ao professor formas de utilizar e problematizar o episódio completo em sala de aula e também suas partes.

Palavras-chave: História; Educação; Cultura de Massa.

¹ Doutor em História pela UFPR, Professor titular do programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias da UNINTER.

ABSTRACT

This paper pretends to offer to history teachers in high school concerns about the Cold War and the McCarthy era, as well as about the problems in Brazil and the world in XXI century or the use of it in classroom form the 22th episode of the tv show *Twilight Zone*. For that, we will discuss television itself as a communication media, its use in classroom and pros and cons in didactic use. We also write about the McCarthy era in USA and the reflexes of it in culture. After that, we will write about the episode, showing the focus points in which teachers can pay more attention. At last, we will indicate to the teacher ways of using this episode in classroom.

Keywords: History; Education; Mass Culture.

Introdução

O presente artigo pretende apresentar aos professores de História do ensino médio uma interessante forma de tratar o conceito do macarthismo nos Estados Unidos pós Segunda Guerra Mundial. Entretanto, a política da caça às bruxas não se restringe à cultura norte-americana, muito menos é isolada no tempo do pós-guerra. A caça às bruxas, o medo do diferente e a intolerância parecem estar crescendo de forma contundente no mundo e, não diferente, também no Brasil. Assim, este artigo, apesar de se pautar no período do final dos anos 1950, possui questionamentos e direcionamentos que podem ser utilizados pelo professor para debater as questões mais atuais do Brasil e do mundo, tanto no que tange à História quanto às Ciências Sociais e também a Filosofia.

O mundo parece estar atravessando um período de grande tensão e medo e, também, grande intolerância, como já pontua Bauman (2008). Com um breve olhar no noticiário noturno conseguimos perceber problemas desta ordem na Alemanha que não consegue lidar corretamente com refugiados, nos EUA com a escalada do populismo de Trump e o consequente embate com as áreas mais liberais do país, na França e a escalada da direita

ultrarradical representada principalmente por Marine Le Pen com sua pregação de ódio ao diferente, na Inglaterra e sua saída do bloco europeu por conta da imigração e também no Brasil, onde grande polarização tomou conta do país após 2015, e parece não cessar. Percebemos ainda em nossos colegas e, principalmente para o foco desta pesquisa, em nossos alunos, disparidade de pensamentos e intolerância relativa às ideias contrárias (ou mesmo diferentes) manifestadas por outrem. Percebemos famílias brigando, amigos se afastando e colegas deixando de conviver por conta de um agravamento generalizado – e mundial – da intolerância.

Este artigo parte da ideia de que a melhor forma de conter esta escalada de inflexibilidade por conta das pessoas é por meio da educação. E também por meio da História, que nos mostra no passado erros semelhantes que ocorreram e quais as consequências de tais erros. Além disso, a História tem o poder de exemplificar e condensar grande quantidade de informação, mostrando possíveis caminhos para o mundo, o país e o indivíduo, como já aponta Bloch (2001). Sob este ponto de vista, acreditamos que o estudo relevante e denso de atitudes de intolerância governamental, neste caso o macarthismo do pós-guerra, e que afetou milhões de pessoas não apenas em seu país de origem, os Estados Unidos, mas também em outros tantos países como o Brasil seja relevante nos dias atuais. Além disso, usar elementos da cultura de massa fortalece e unifica os laços com o público que nos interessa, que são professores do ensino médio e seus alunos. O uso de música, literatura, videogames, histórias em quadrinhos e cinema já demonstram como este tipo de metodologia pode ajudar no aprendizado do estudante. A televisão, como já demonstra Napolitano (2003), também pode ser um elemento de impacto na formação e informação dos aprendizes ao longo de sua caminhada escolar.

A televisão, como podemos perceber por meio dos estudos de Martin-Barbero (1997), está intrinsecamente ligada ao cotidiano da sociedade. Ainda que se pese o crescente uso da internet como principal meio de comunicação para os jovens, principalmente a partir de 2007 com a criação dos smartphones e da popularização da banda larga móvel, a caixa preta ainda sobrevive nas salas de estar da maioria das pessoas não apenas no Brasil, mas no mundo todo. Isto

posto, nos parece apropriado utilizar a televisão na sala de aula para tratarmos de assunto tão complexo com os alunos.

Este uso, porém, não pode ser irrefletido. Santos (2016) explica que o uso de qualquer elemento da Indústria Cultural deve ser submetido à uma reflexão, deve ser pensado e programado. O professor, ao fazer uso de um programa televisivo, como o que ora apresentamos, deve preparar sua aula especificamente para este fim, e sempre levar em conta que o programa a ser transmitido deve sempre ser colocado em xeque, deve ser criticado, questionado e, em última instância, ser tratado como qualquer outra fonte historiográfica, ou seja, deve ser arguido pelo pesquisador e, neste caso específico, pelo professor e seus alunos.

No caso da televisão, como já coloca Jost (2007) há uma certa incompreensão em relação ao seu uso como elemento acadêmico, uma vez que ela não goza do prestígio do cinema, e só muito recentemente seu conteúdo e influência começaram a ser estudados pela academia. E, mesmo estes estudos normalmente são voltados ao noticiário, como explicita Bourdieu (1997) ou as formas de manipulação, como fala Chomsky (2003). Nossa pretensão aqui é trazer ao professor de História uma abordagem de uso da televisão que foge do estudo do telejornalismo e foca na teledramaturgia, ou seja, em um produto feito já em videotape para múltiplas exibições, e que não está ancorado tão fortemente aos acontecimentos diários.

A televisão

De certa forma uma modificação do cinema, mas também do rádio, a televisão chega aos lares como uma mistura destes dois elementos. Ela poderia, em seu início, ser tratada como “um rádio com imagens” ou “uma tela de cinema pequena”. Qualquer que seja o entendimento, porém, sabemos que este suporte foi inventando em 1925 por John Baird, como informa Jost (2007). Entretanto, somente depois da Segunda Guerra Mundial que esta forma de comunicação tomou forma e virou elemento hegemônico nos lares, modificando a própria estrutura familiar que, como explica Hobsbawm (1995), se concentrava em torno do aparelho de televisão para assisti-lo em conjunto.

Esta característica familiar da televisão, como um eletrodoméstico pautado na família, na união das pessoas em torno de uma pequena tela, é diferente do cinema. McLuhan (1996) explica a televisão como um meio mais frio do que o cinema, já que a pessoa deve utilizar mais da sua cognição para compreendê-la, ao mesmo tempo que existe uma série de perturbações em volta dela que não existe no cinema. O cinema, mais solene, pede para que as pessoas fiquem caladas. A televisão, mais comunal, pede para que as pessoas comentem, confabulem sobre o que estão assistindo. Jost (2007 p.75) diz: “Enquanto a sessão de cinema suspende o tempo social, a televisão estrutura a temporalidade, a vida do espectador”. Por conta desta particularidade, o autor argumenta que o realizador do programa televisivo, principalmente o de teledramaturgia, comumente fazia um programa mais simples, pois sabia que a sua audiência não estava concentrada da mesma forma como estaria se estivesse no cinema.

Além disso, sempre existe a questão do intervalo comercial, já que como explica Chomsky (2003), o verdadeiro motivo para as pessoas assistirem à televisão em um mundo capitalista é justamente o intervalo comercial, que deve custear a produção e ainda fazer lucro. Portanto, diversas das técnicas narrativas são subvertidas para que possa existir uma inserção comercial. O diretor de um seriado dramático na televisão sabe disso. E é importante que o professor, ao se deparar com o uso desse material, também o saiba, porque este fato condensa uma série de outras questões importantes no uso didático da televisão. Uma das consequências mais interessantes é a autocensura, como aponta Bordieu (1997). Afinal, o programa não pode ir contra as normativas da emissora. E também não pode ir contra o anunciante. Um programa não pode desestimular o uso de determinado produto anunciado ou mesmo indicar um concorrente ou similar.

Outra consequência é que os programas são veiculados, e, principalmente, mantidos na programação da televisão não apenas por conta da quantidade de telespectadores ligados (o que no Brasil é apontado pela empresa IBOPE), mas também pela sua capacidade de captar anunciantes. Chomsky (2003) aponta que o programa pode ser interessante, e ter uma boa base de espectadores fieis, porém, um outro programa com menos espectadores, mas com mais anunciantes tomará seu lugar. O professor pode até interrogar seus alunos sobre

esta questão. Diversos programas na televisão brasileira não possuem muitos espectadores, mas possuem uma relação entre investimento-lucro muito profícua para a emissora. É o caso dos longos programas de auditório nas manhãs, que têm um custo baixo e anunciam diversos produtos ao longo de sua veiculação. Ou mesmo do fenômeno atual de programas que coletam cenas engraçadas do cotidiano veiculadas gratuitamente pela internet e apenas os exibem em determinada ordem. A relação custo-benefício destes programas é interessante para as empresas, já que não gastam com praticamente nada e os anunciantes, ainda que sejam menores que um programa de grande produção, garantem um lucro superior.

Outra questão relativa à televisão é que os programas sempre precisam ter o mesmo tamanho, para se enquadrar em uma grade de programação, como aponta Bourdieu (1997). Isso faz com que os programas sejam pensados como seriados, sempre no mesmo horário e sempre com a mesma duração, para que o espectador se habitue a estar presente naquele momento. Esta característica se soma à padronização em gêneros. Programas são jornalísticos, ou dramatúrgicos, ou esportivos etc. E dentro destes há subgêneros, como o que tratamos neste artigo, que é um programa dramatúrgico que atende à fantasia, terror ou ficção científica. Mas há também os programas românticos, os que supostamente são baseados em casos reais, os policiais, os westerns entre outros. Os gêneros, de acordo com Jost (2007 p. 69) são “uma interface entre produtores, difusores e telespectadores. (...) se ele possui uma função estratégica na comunicação televisual, isso se deve à virtude de um nome, de uma etiqueta”

Além disso, os programas precisam ser relativamente curtos. O programa que estamos estudando neste artigo possuía 30 minutos de exibição corrente, ou 25 se descontarmos os comerciais. Essa característica está intimamente ligada ao fato de a televisão ser peça central da casa, porém não um elemento estatizante. Jost (2007) fala que os programas têm pouca duração porque as pessoas em geral estão distraídas na frente da TV, e não reteriam sua atenção por duas horas ou mais assistindo à mesma coisa. Outra restrição diz respeito ao formato. Este é a estruturação completa do seriado como um todo, e descreve o que o programa pode ter e, principalmente, o que não pode ter. É no formato que são decididos o tamanho de cada episódio,

quais as características de seus personagens principais (quando existem), os tipos possíveis de histórias, o tempo entre cada intervalo comercial entre outras características, o que ajuda à empresa produtora, já que ela pode contratar não apenas um roteirista, mas vários. Basta seguir a cartilha previamente estabelecida e os episódios ficarão homogêneos entre si. É importante o professor ter ciência disso, para poder informar aos seus alunos que uma série não é feita por uma pessoa, mas sim por várias, tal qual uma indústria, a indústria cultural explicada por Adorno (2002).

É importante também que os alunos entendam o motivo do uso de programas televisivos em sala de aula. Como já informa Napolitano (2003 p. 13), “é necessário que a escola incorpore o material veiculado pela TV (a mídia mais poderosa, sofisticada e abrangente) como possibilidade de conhecimento”, mesmo porque todas as pessoas na escola acabam por assistir pelo menos um pouco de televisão e, neste momento, somos ao mesmo tempo consumidores, fruidores, decodificadores e também cidadãos. Todas estas características estão imersas em nossos alunos no momento em que assistem a um programa de televisão. O que o professor tem que deixar claro é que o *corpus* a ser colocado em sala de aula (em nosso caso um episódio de *Além da Imaginação*), está lá para ser estudado, ou seja, deve ser problematizado, questionado, discutido. Não mera distração ou “tapa-buraco” entre aulas. Esta premissa deve ser colocada para os estudantes já no primeiro momento de encontro. Se possível, como salienta Oliveira (2011), no primeiro dia de aula, quando o professor explica o planejamento anual, semestral ou bimestral. Se os alunos perceberem a utilização de um programa televisivo como subterfúgio para não terem aula, o professor terá dificuldade em manter a ordem na turma repleta de adolescentes.

É de suma importância que o professor instigue nos alunos a responsabilidade de serem pesquisadores. De começarem a perceberem que toda produção audiovisual tem elos com seu momento de criação e ecos que muitas vezes perduram até hoje, mesmo porque, como salienta Martin-Barbero (1997), a mediação, ou seja, o movimento entre aparato e seu fruidor, é mais importante do que a mera projeção da televisão. Devemos lembrar que o público não é tão passivo, e há uma relação entre emissor e receptor que é diferente no tempo e no espaço históricos. Entretanto, também é

importante salientar, como faz Eco (1993), que a boa parte das pessoas apenas deixam a televisão passar por elas, ou seja, que a hipertrofia causada pelo excesso de informação audiovisual faz com que o telespectador pouco ou nada absorva da produção que acabou de ver. O aluno deve passar a ser um inquiridor do audiovisual. E a responsabilidade de transformar mero espectador passivo em um questionador ativo cabe ao professor, que deve apontar as incongruências das histórias, as questões formais da linguagem televisiva e inquirir seus alunos quanto ao seu hábito de ver televisão e sua capacidade crítica em relação ao veículo.

Para esta função, estamos de acordo com Napolitano (2003), que diz que o ensinante, antes de usar a televisão em sala de aula (ou qualquer outra metodologia que ele julgue nova), deve estudar um pouco sobre o suporte e suas características. O professor também deve ser um pesquisador em sua prática docente. Para tanto, é interessante o docente consultar livros sobre o tema da televisão e também livros e artigos sobre o uso desta em sala de aula, para que conheça a base da linguagem que vai demonstrar em sala de aula. E mesmo depois de ter entendido um pouco desta linguagem (não pretendemos que nenhum professor vá se tornar um grande estudioso da televisão. Aqui nossa intenção é meramente instrumental, ou seja, conhecer o suficiente para prover uma boa aula) o docente deve tomar muito cuidado com o programa que vai exibir e quais as consequências metodológicas e educacionais que planeja obter com esta exibição.

Uma das facilidades do novo século é a possibilidade de encontrar programas antigos com muito mais facilidade do que no século XX. Se antes precisávamos ir à emissora de televisão e tentar barganhar um vídeo ou esperar que as videotecas dentro das bibliotecas públicas tivessem arquivado, hoje podemos encontrar vasto material tanto em forma de mídia física, como blu-rays ou DVDs, como também em websites de *streaming* de vídeo, como YouTube, Vimeo ou Netflix e também em sites de downloads espalhados pela internet. Neste caso, é importante que o professor de História faça sua própria videoteca, seja física seja digital, com materiais sempre à mão para as aulas.

Outra coisa que ficou mais simples no alvorecer do novo século são as capacidades de projeção destas peças audiovisuais.

Ainda que saibamos que na realidade brasileira boa parte das escolas não possui um equipamento de vídeo/áudio em cada sala de aula, a maior parte delas possui um laboratório ou sala de projeção, onde este tipo de obra pode ser exibida para os alunos. Como já salientamos, esta projeção filmica deve estar no planejamento docente desde o primeiro dia, então não ficará difícil negociar um horário específico para levar os alunos à sala de projeção. E, como também já apontamos, esta projeção deve obedecer ao cronograma do professor. No caso aqui explicitado, a questão do macarthismo norte-americano e como ele pode servir de alerta aos jovens neste tão conturbado período brasileiro.

O Marcarthismo

A cultura norte-americana, principalmente após o desenlace da segunda grande guerra desenvolve grande caráter expansionista e, ao mesmo tempo, temeroso em relação às ações de outras nações. Além disso, como explica Fichou (1990, p.123), os Estados Unidos se consideraram durante muito tempo “ao abrigo de qualquer ingerência estrangeira, já que eram protegidos por dois oceanos (*Two Ocean Concept*).” Assim, do ponto de vista norte-americano, a guerra sempre se deu ao longe, fora de suas fronteiras. O belicismo estadunidense também é conhecido como uma das características apontadas por Fichou (1990), e sempre houve um inimigo à espreita. Os cidadãos do país sempre procuraram uma saída bélica para seus conflitos, e sempre enxergaram fora de suas fronteiras um inimigo potencial capaz de juntar os cidadãos em torno da nação.

Esta característica reafirma-se de forma exponencial quando a escalada dos países do bloco socialista, capitaneados pela União Soviética se impõe no planeta. Devemos lembrar, como faz Hobsbawm (1995), que a partir de 1946 os polos de poder do planeta se modificam, principalmente com a derrota da Alemanha Nazista, que ocorreu muito por conta da presença dos soviéticos no campo de batalha. Assim, as nações mais fortes da Europa como Alemanha, Inglaterra, França e Itália estavam com sérios problemas para se reerguerem, e a União Soviética e os Estados Unidos despontam como maiores nações bélicas do mundo.

Estas duas nações, entretanto, viviam modos de vida muito diferentes, e, na visão de seus governantes, opositos e excludentes: capitalismo e socialismo não deveriam jamais ser combinados, acordados ou debatidos. A questão ideológica era tão forte que poucas forças contrárias chegavam à luz dos debates. Estávamos na época da Guerra Fria. Aron (2002) diz que a Guerra Fria foi um período em que a guerra era improvável, mas a paz era impossível. Isto porque era impossível conciliar as duas formas de pensar. Afinal, como informa Hobsbawm (1995, p. 224)

A peculiaridade da Guerra Fria era a de que, em termos objetivos, não existia perigo iminente de guerra mundial. Mais que isso: apesar da retórica apocalíptica de ambos os lados, mas sobretudo do lado americano, os governos das duas superpotências aceitaram a distribuição global de forças no fim da Segunda Guerra Mundial, que equivalia a um equilíbrio de poder desigual mas não contestado em sua essência. A URSS controlava uma parte do globo, ou sobre ela exercia predominante influência — a zona ocupada pelo Exército Vermelho e/ou outras Forças Armadas comunistas no término da guerra — e não tentava ampliá-la com o uso de força militar. Os EUA exerciam controle e predominância sobre o resto do mundo capitalista, além do hemisfério norte e oceanos, assumindo o que restava da velha hegemonia imperial das antigas potências coloniais. Em troca, não intervinha na zona aceita de hegemonia soviética.

Esta característica de guerra sem batalhas acabou por gerar consequências principalmente no que tange aos discursos e às retóricas de ambos os lados do conflito. Arbex Jr. (1997) afirma que durante toda a vigência do conflito o mundo foi bombardeado não por torpedos ou mísseis, mas sim por imagens que tentavam provar que o outro lado estava errado, e que seus habitantes estavam sofrendo graças à ganância de seus administradores.

Ao mesmo tempo, vários exageros foram cometidos, uma vez que demonstrar que o outro lado estava errado era prioridade nesta guerra ideológica. Entre estes exageros está o que atualmente chamamos Macarthismo.

O macarthismo, como explica Ferreira (1989), é um movimento anticomunista que se alastrou pelos Estados Unidos em

meados da década de 1950 e trouxe grandes consequências para aquele país. O início do macarthismo, como informa Bianchi (2015) se dá ainda em 1948, quando Wittaker Chambers, ex-editor da revista Time, uma das mais prestigiadas nos Estados Unidos declara que havia uma célula comunista agindo dentro de altos escalões governamentais. Ainda que estas declarações tenham se mostrado infundadas, a possibilidade de existência de comunistas agindo nos EUA muniu o senador Joseph McCarthy de credibilidade para deflagrar uma perseguição aos supostos traidores da sua pátria. Para os intelectuais que apoiavam o senador, o macarthismo era uma das grandes armas norte-americanas para a contenção da ameaça comunista que pairava sobre a nação.

A atuação dos macarthistas, como informa Ferreira (1989), consistia em acusações a pessoas e empresas que supostamente teriam ideais comunistas ou estariam de alguma forma compactuadas com ideias lançadas pelo regime socialista. Também chamado de “caça às bruxas”, este movimento incitava pessoas a denunciar outros indivíduos, mesmo que estes fossem amigos ou parentes. Outra característica muito importante e que possui correlatos no Brasil atual é o fato de apontar e denunciar sem provas. Bastava uma denúncia e a pessoa ou empresa eram investigadas pela comissão de assuntos anticomunistas dos Estados Unidos.

Nesta cruzada se embrenharam serviços essenciais como alfândega e os correios estadunidenses, que chegavam inclusive a violar e interceptar correspondências consideradas suspeitas. Além disso, entidades de classe como a dos médicos e a dos advogados aderiram a causa, inclusive prestando juramento de lealdade aos Estados Unidos durante o exercício de seu ofício. Os livros didáticos (principalmente de História e Geografia) sofriam deformações e entregavam aos seus leitores ideais macarthistas, reforçando ainda mais o imaginário com ideias anticomunistas.

A maior nação do mundo vivia sob a ameaça constante – ainda que na maioria dos casos inverídica – dos comunistas. É nesta época que o imaginário norte-americano entende os comunistas como comedores de criancinhas ou vilões capazes de qualquer atrocidade. Não por acaso, a maior indústria de entretenimento do mundo se esbalda de referências a alienígenas, demônios vermelhos e vilões com aparência cossaca, como podemos acompanhar em diversos

filmes como Vampiros de Almas (*Invasion of the body snatchers*), de 1954, que faz alusão clara à ameaça comunista, que se infiltra nos corações e mentes das pessoas até que elas virem outros seres, O mundo em perigo (*Them!*), de 1954 que mostra uma invasão de formigas gigantes que assim ficaram por conta da energia nuclear soviética, e até mesmo Aventura Perigosa (*Big Jim McClain*), de 1952, que mostra dois investigadores (um deles John Wayne, grande símbolo norte-americano) explicitamente buscando provas da ação de comunistas no Havaí.

Ao mesmo tempo, havia resistência a este tipo de perseguição política. Tanto que diversas produções do período buscavam explicitar esta paranoíta, como *Viva Zapata!*, de 1952, Não desonres o teu sangue (*My son John*), de 1954 e Sindicato dos ladrões (*On the waterfront*), de 1954 mostravam momentos cruciais onde os protagonistas eram perseguidos por algo que não haviam feito, julgados e punidos tal qual os perseguidos pelo senador e seus pares. Estes filmes também sofreram sanções, e se tornaram clássicos apenas com o passar dos anos, já que em sua estreia foram prejudicados pela política macarthista.

O macarthismo, porém, não durou tanto tempo, e o próprio senador Joseph McCarthy acabou por cair em descrédito e em 1955 acabou por sofrer uma moção de censura, como informa Bianchi (2015) e poucos anos depois veio a falecer de hepatite, provavelmente relacionada ao alcoolismo. Mesmo assim, a ideia de uma caça às bruxas sobreviveu durante muito tempo no imaginário norte-americano, e não raro percebemos isto em discursos de Reagan nos anos 1980 e até mesmo (com uma mudança de inimigo) nos dizeres do novo presidente estadunidense Donald Trump.

O episódio

O seriado televisivo cujo episódio pegamos para este artigo chama-se *Twilight Zone* (Zona do Crepúsculo) em seu idioma original, e foi traduzido no Brasil como *Além da Imaginação*. Sua periodicidade era semanal, originalmente indo ao ar todas as sextas

feiras pela rede norte-americana CBS a partir de 2 de outubro de 1959 e tendo o último episódio de sua primeira fase² ido ao ar dia 19 de junho de 1964 completando assim cinco temporadas televisivas (IMDB, 2017). O programa era composto por histórias ficcionais com temas que gravitavam em torno dos gêneros de suspense, terror, fantasia e ficção científica sempre escritos e produzidos por Rod Serling. Atualmente este seriado pode ser encontrado em cópias em DVD, comercializados nos Estados Unidos pela própria CBS DVD e no Brasil pela empresa World Classics. Também pode ser encontrado em plataformas como Vimeo (<https://vimeo.com/168014736>) e Netflix (<https://www.netflix.com/title/70174036>) para streaming.

Para este texto escolhemos o episódio *The Monsters are due on Maple Street* (O monstro da rua Maple) que foi exibido pela primeira vez nos Estados Unidos no dia 4 de março de 1960 e foi o vigésimo segundo a ser veiculado. Este episódio, tal qual os demais do seriado, foi escrito e produzido por Rod Serling. A direção deste episódio ficou a cargo de Ron Winston. Também como em todos os demais episódios, este era apresentado e narrado por Serling. Os personagens mais relevantes da trama são Steve Brand (vivido pelo ator Claude Akins), Charlie Farnsworth (encarnado por Jack Weston), Les Goodman (papel de Barry Atwater), Pete Van Horn (vivido por Bem Erway) e o garoto Tommy (representado por Jan Handzlik). Há diversos outros personagens que compõem a trama, já que existe a representação de uma rua e seus moradores, entretanto eles sequer têm nome.

O episódio de 25 minutos inicia com a abertura clássica onde a voz de Serling situava o espectador e definia as características fantásticas do programa. Em seguida, ainda guiado pela voz de Serling, o espectador é apresentado a uma rua tida como pacata, com seus moradores fazendo churrascos aos domingos e as crianças brincando felizes na frente de suas casas. Com apenas um minuto e cinco segundos de projeção a tela mostra um brilho forte e um som

² Importante destacar que a série teve mais duas fases, uma em 1985 e outra em 2002. Entretanto, nenhuma dessas fases teve o brilho ou o reconhecimento comercial da série inicial. Em 1983 também foi produzido um filme contendo a refilmagem de quatro histórias clássicas da primeira série. Estes episódios foram dirigidos por Joe Dante, John Landis, George Miller e Steven Spielberg

alto, que assusta os moradores que pensam se tratar de um meteoro. Logo em seguida Serling adverte o telespectador que aqueles foram os últimos momentos felizes dos habitantes da rua Maple e o intervalo comercial corta o episódio.

Na volta da pausa a trama mostra que todas as casas estão sem luz elétrica e, mais do que isso, nenhuma forma de energia parece funcionar: telefones, fogões, pilhas de rádio. Nada funciona. Isso apavora a população, que se reúne no meio da rua assustados. Talvez assustados demais para uma simples perda de energia, como comenta a personagem Charlie, fazendo clara analogia ao medo desproporcional provocado pelos supostos comunistas dentro dos Estados unidos.

Logo em seguida, os personagens descobrem que os motores dos carros também não funcionam, e Charlie e Steve decidem ir ao centro da cidade a pé. Entretanto, eles são interrompidos pelo garoto Tommy, que pede para que eles não vão. É o início da paranoia despropositada. O menino diz “eles não querem que vocês vão” e aponta para cima, dizendo que o suposto meteoro era na verdade uma nave espacial, e que os monstros do espaço não querem que ninguém saia as ruas. Quando confrontado, o menino diz que havia lido sobre isso. Os adultos tentam acalmar a criança e se põe em marcha, porém Tommy informa que nos livros que leu os alienígenas mandavam para a Terra seres como eles disfarçados de humanos. Diz que os monstros se disfarçam como uma família comum, com pai, mãe e dois filhos. Após esta suposta revelação, a câmera, de forma lenta e gradual, vai mostrando em close os rostos apreensivos dos cidadãos na rua.

A caça às bruxas começa efetivamente quando a personagem de Claude Akins, ironicamente diz que desiste de ir ao centro da cidade para checar a vizinhança para descobrir quem é humano. A câmera então tem um papel essencial na explicitação da tensão, já que ela passeia devagar por entre os rostos apreensivos dos demais moradores da rua Maple, revelando que eles não compreenderam o caráter irônico da afirmação de Steve e que estão cada vez mais assustados.

E a apreensão e o medo pioram quando o carro da personagem Les Goodman liga sozinho. A partir disso, muitas conjecturas começam a ser feitas, com os demais cidadãos insinuando que Les era um dos monstros do espaço, e apresentam fortes certezas

a partir de evidências muito fracas, como o fato dele não ter saído de casa no momento do clarão no céu ou o superficial fato dele parecer “estranho”. Assim, os moradores da rua, como uma multidão enfurecida, vão tirar satisfação com Les. Na cena em questão, exibida aos oito minutos e cinquenta da projeção, a câmera em um plano aberto mostra pelo menos doze pessoas agressivas partindo para cima do suposto monstro, até que Steve chama a atenção de todos, e toma a dianteira para tentar conversar calmamente com Les. Aqui fica patente que Steve é a única pessoa centrada da comunidade. O personagem de Akins, irritado com a falta de senso de realidade de seus vizinhos os acusa de estarem caçando monstros, e explica ao personagem de Barry Atwater que as pessoas estão caçando uma pessoa que supostamente veio do espaço sideral. Les se irrita, mas seu carro liga e desliga novamente, incriminando-o perante a população assustada.

Les Goodman afirma que mora naquela casa há cinco anos, e então uma senhora da multidão diz que sempre achou esquisito ele ficar de madrugada olhando as estrelas. Les responde que tem insônia e, quando caminha em direção à população, descendo da sua varanda, a câmera mostra as pessoas correndo, com medo. Ele então se irrita e fala que as pessoas estão começando algo (deixando subentendido ao espectador que se tratava de uma caça às bruxas) que vai transformar a vida de todos em um inferno. O episódio chega à sua metade e entram os comerciais.

Na volta dos comerciais, a Sra. Goodman, interpretada por Lea Waggoner, leva um copo de leite ao seu marido, na varanda iluminada por fracas velas. A câmera coloca o casal em primeiro plano, mas deixa muito visível, no segundo plano, vários grupos de cidadãos agrupados encarando o casal. Steve vai tentar conversar com Les, mas este não deixa que o vizinho chegue perto. O personagem de Claude Atkins, novamente atuando como a voz da razão, diz que há uma loucura na população, no que é interpelado por Charlie, que informa ao vizinho que ele está andando com pessoas suspeitas, ao que este rebate dizendo que todos então são suspeitos, e Steve e Charlie começam a discutir mais fortemente, até que outro personagem diz que Steve fez algo.

Steve então se enfurece e diz para fazerem um tribunal no meio da rua, para que todas as idiossincrasias dos habitantes sejam

divulgadas e julgadas. Indo mais além, diz para fazerem um pelotão de fuzilamento, para matar todos os suspeitos. A paranoia e a insanidade são tão fortes que é revelado que Brand estava construindo um rádio no sótão. Neste momento a sonoplastia do episódio coloca uma música de suspense muito alta do que a voz dos personagens, deixando o clima de tensão ainda maior e evidenciando a insanidade dos moradores da rua Maple. Charlie então começa a perguntar com quem Steve estava falando no rádio, e este responde ironicamente que com os monstros do espaço sideral. Os dois começam a discutir ainda mais gravemente até que a câmera dá uma panorâmica geral e o espectador pode perceber cerca de quinze pessoas assistindo a discussão, raivosas. Neste momento Steve se vira para seus vizinhos e diz que estão tentando encontrar um bode expiatório e que com esse comportamento vão se autodestruir. Neste momento a feição das pessoas muda e a câmera mostra os moradores pensativos, e, talvez, com remorso.

Ainda com os closes passando pelos rostos dos atores, se ouve o ruído de passos e as pessoas se viram, curiosas. As cenas intercalam closes dos personagens com o close de pernas andando. Todos então se viram e a câmera se afasta, mostrando a movimentação corporal dos atores, que vão em direção à figura que vem caminhando lentamente, a partir da escuridão. Neste momento o menino Tommy grita que é o monstro que está chegando e um personagem aparece com uma espingarda, que é manuseada por Charlie, que atira no suposto monstro. Quando os moradores correm para ver o corpo inerte do monstro espacial, se deparam com um vizinho, que havia dito que iria averiguar o motivo do blecaute. Neste momento o remorso bate forte em Charlie, agora um assassino.

Imediatamente depois, as luzes da casa do personagem interpretado por Jack Weston se acendem, e as pessoas começam a dizer que Charlie matou muito rápido, julgou muito rápido e que deve estar mancomunado com os monstros. A multidão então vai atrás dele com pedras, que o ferem na cabeça. Neste momento ele começa a gritar que sabe quem é o monstro e aponta para o menino Tommy. A trilha sonora novamente se eleva enquanto a câmera mostra os olhares desconfiados dos moradores, que aceitam a acusação de Charlie. O menino sai correndo, com a multidão atrás dele.

A partir daí, a as luzes de vários moradores começam a se acender e apagar, a trilha sonora fica cada vez mais tensa enquanto o enquadramento mostra closes dos rostos dos personagens sempre inclinados, bem como as tomadas das casas com suas luzes piscantes. O clima de delírio e selvageria fica explícito e então vemos os moradores da rua Maple se armando, e o som do episódio fica tomado por barulho de tiros, janelas se quebrando, gritos de pessoas ao mesmo tempo que as imagens mostram moradores correndo desesperadas, em um cenário caótico.

Já se aproximando de seu desfecho, a câmera dá uma panorâmica da cidade e se ouve um diálogo onde uma voz (naturalmente dos alienígenas) diz que basta parar a energia que o padrão de destruição humana já se põe a operar. O outro alienígena pergunta se o padrão é sempre o mesmo e a resposta é que varia muito pouco: “eles escolhem o inimigo mais poderoso que podem encontrar: eles mesmos”. Os alienígenas caminham e porta do disco voador se fecha, mostrando as estrelas e a voz de Rod Serling:

Formas de conquista não necessariamente vêm com bombas e explosões radiativas. Existem armas que são simplesmente pensamentos, atitudes, preconceitos que só se encontram na mente dos homens. Vale lembrar, que preconceitos podem matar e a desconfiança pode destruir. E a busca medrosa e impensada por um bode expiatório tem sua própria radiação para as crianças, e para as crianças que ainda não nasceram. O triste disso tudo é que essas coisas não podem ser confinadas no Além da Imaginação.

A partir deste episódio, muitas considerações podem e devem ser feitas pelo professor aos seus alunos.

A problematização do episódio e a sala de aula

Como já dissemos anteriormente, uma peça audiovisual só funciona em sala de aula se for problematizada, inquirida, debatida. Isto posto, colocaremos nas linhas a seguir algumas formas e ideias para professores utilizarem o episódio 22 de *Twilight Zone* junto aos seus alunos. É importante salientar, porém, que outras formas de

utilização do mesmo episódio podem surgir das criativas mentes dos docentes e que isso deve ser incentivado e levado adiante.

Dito isso, a primeira coisa que o professor pode salientar aos seus alunos é a semelhança entre o período macarthista e o Brasil contemporâneo. É interessante fazer um paralelo entre a caça às bruxas governamental, ou seja, patrocinada pelo Estado, e uma caça às bruxas fomentada pela população, que sente desejo de julgar e denunciar aqueles que, na sua visão, estão agindo erroneamente. O ensinante pode articular estes dois polos com seus ensinandos. Qual das duas caçadas é pior? E por que? Também se pode confrontar os adolescentes com a perspectiva de que eles mesmos já tiveram este tipo de comportamento. Inquiri-los sobre a possibilidade de já terem acusado alguém sem provas ou mesmo de terem sido acusados sem nada que comprovasse. Mais do que isso, o professor pode promover um civilizado e esclarecedor debate sobre a polarização da sociedade e como esta divisão ajuda a formar grupos de “caçadores”. Ainda pode fazer análises junto aos alunos sobre como esta característica se espalhou pelo mundo no pós-guerra e como se espalha novamente hoje. O perigo aqui é o debate surtir o efeito exatamente contrário ao que desejamos neste artigo. Cabe ao professor não deixar o debate ficar raso e apenas acusatório. Alunos se dividindo em sala de aula pode ser mais prejudicial do que benéfico. Neste caso, apenas o próprio docente pode conseguir perceber se esta é uma boa condução do processo ou não. Uma possível solução para isso é, sempre que os ânimos começarem a se exaltar, lembrar da História, e de como estes movimentos já permearam o planeta em tempos passados. Outra solução – bem menos satisfatória – é encerrar o debate e pedir aos alunos suas opiniões por escrito, em forma de trabalho ou de uma questão na avaliação.

Talvez a primeira coisa que o docente possa fazer, o primeiro passo, seja explicar aos alunos os conceitos de medo e paranoia. Assim, antes mesmo de abrir às ideias dos alunos, cabe ao professor explicar historicamente o receio do estranho, e também o receio exacerbado da presença do outro. Levar os alunos a perceberem que este medo é recorrente em diversas sociedades e mostrar a eles os casos em que este medo se tornou incontrolável, transmutando-se em paranoia. Lembrar casos históricos como o antisemitismo e a Segunda Guerra Mundial, ou a China de Mao Zedong e as

consequências dessa paranoia tanto para os governos quanto para os cidadãos. Mostrar também aos estudantes que a paranoia pode se originar no Estado, mas que só atinge realmente seu ponto máximo quando chega às casas de pessoas comuns.

Outra provocação que o professor pode fazer com seus alunos é pedir para que eles percebam como um fato aparentemente banal – o súbito desligamento da energia elétrica – pode provocar reações das mais exaltadas e desproporcionais com o contexto. Aqui o docente pode novamente inquirir seus discentes para que eles lembrem de alguma história pessoal sobre reações exaltadas de pessoas e também se eles percebem exaltação desproporcional em alguns segmentos da sociedade brasileira e mundial. Isto colocado, é interessante fazer o contraponto da doutrina de McCarthy, já que ela se pautava grandemente em reações desproporcionais. O medo dos “vermelhos” era tão forte que promovia nas pessoas esse tipo de reação. E, mais do que isso, o próprio medo comunista era desproporcional. Como esse medo foi construído pela sociedade norte-americana? Quais fatores contribuíram para que estas reações desproporcionais atingissem tantos lares nos Estados Unidos? Qual a finalidade do governo estadunidense em promover midiaticamente um inimigo tão assustador? Quem ganhava com isso? Quem perdia? Depois deste debate com os estudantes, cabe ao professor fazer o mesmo tipo de questionamentos em relação à sociedade brasileira. Quem promove, quem ganha e quem perde com reações exaltadas da população?

Outro ponto que fica patente no episódio é a questão da paranoia anticomunista. Quando o pequeno Tommy diz que os monstros têm um planejamento para as pessoas da comunidade, ele o faz sem nenhuma prova ou constatação. Mesmo assim as pessoas mais do que dar ouvidos a ele, acreditam na palavra no menino, mesmo ela sendo absurda. As poucas vozes que chamam pelo ceticismo e pela investigação mais criteriosa ficam rapidamente em menor número e logo são caladas. Os demais indivíduos da rua Maple logo são cooptados pela ideia fantasiosa e paranoica. Aqui o professor pode aproveitar para fazer questionamentos aos seus alunos e promover um grande debate. Primeiramente sobre a época retratada: no período da Guerra Fria como as pessoas norte-americanas reagiam a determinadas notícias amalucadas e sem sentido? Peguemos o boato

de comunistas comerem criancinhas por exemplo. O docente pode informar aos seus alunos que isso efetivamente ocorria, e que famílias inteiras acreditavam ser os comunistas antropófagos. A discussão gerada pode ser muito interessante para o entendimento do período, mas além disso, novamente pode ser útil para conhecer a sociedade. O professor pode pedir aos alunos que lembrem outras manifestações incríveis, mas que as pessoas acreditavam, justamente por não analisar criticamente as notícias que recebem. Perguntar aos alunos como estas notícias fantasiosas chegam até eles por meio de websites e redes sociais pode ser extremamente interessante para a formação destes jovens em um tempo onde a pós-verdade parece imperar. Analisar criticamente as notícias, separar o joio do trigo, não se entregar à paranoia simplista e irreal. Este é o ganho que o professor pode ter com esta atividade.

Com a passagem do carro de Les Goodman, o professor pode perguntar a seus alunos como eles se comportam ao ver uma pessoa que supostamente não se adequa ao que está acontecendo. Como vimos na história contada, o simples fato do carro de Goodman ligar e desligar suscita uma desconfiança sobre ele. E, mais do que isso, gera um comportamento medroso por parte das pessoas, que passam a vigiar o suposto amigo dos monstros. A questão aqui a ser debatida com os alunos é a origem dos preconceitos. A razão apontada para que tivessem tanto medo/receio/ódio de Goodman era justificada? Cabe ao professor insistir que este comportamento não está presente apenas no seriado, mas também na vida cotidiana dos indivíduos. Chamar a atenção para a questão dos refugiados que migram para a Europa e são tratados com desconfiança pode ser um bom caminho de problematização desta questão. Também se pode problematizar a questão do medo e do ódio, que, em muitos momentos, acabam sendo aliados. O sentimento de medo pode gerar o sentimento de ódio com grande facilidade, como já nos coloca Bauman (2008).

O personagem de Goodman também pode promover outra discussão, que é a mostrada quando uma moradora informa que ele ficava à noite, olhando as estrelas, ou também quando é revelado que o personagem de Brand estava construindo um rádio no seu sótão. Aqui o aluno pode perceber como um comportamento simples e corriqueiro pode ser distorcido para ser apresentado como “prova” da culpa de alguém. Neste caso o professor pode apresentar os processos

e as acusações contra norte-americanos taxados de comunistas pelos colegas de McCarthy, mostrando ao aluno como eram banais e se o professor quiser, pode inclusive fazer um elo com a inquisição e suas acusações também estapafúrdias. Ao mesmo tempo, convém chamar atenção para as acusações feitas cotidianamente nas mais diversas camadas da sociedade brasileira, e que ganham certa notoriedade, e ar de certeza, ainda que seja mera especulação vazia. O professor pode também trabalhar com seus alunos o papel da imprensa – sobretudo a televisiva – no Brasil e como ela acusa e condena sem passar por um julgamento. A condenação midiática, tão em voga no século XXI, seja nas grandes redes televisivas seja por meio de redes sociais eletrônicas como *facebook*, *twitter* ou assemelhados pode ser facilmente trabalhada a partir deste ponto da história. Muito provavelmente os alunos conhecerão diversos casos onde a condenação midiática chegou antes da justiça.

Outro ponto que deve ser abordado pelo professor se este quiser utilizar o episódio aqui apresentado de *Twilight Zone* é a questão da violência. A cena onde os moradores matam seu conterrâneo apenas por medo do desconhecido é muito forte, e pode suscitar diversos debates na classe. Talvez o primeiro seja a relação entre ignorância e violência. Quanto menos se sabe sobre algo, mais inseguras as pessoas se sentem, e então a agressividade pode explodir, como também já falou Bauman (2008). Aqui o professor deve relembrar as agressões contra pessoas taxadas de comunistas, que algumas vezes chegaram até mesmo a serem espancadas na rua (FERREIRA, 1989), também pode estabelecer um paralelo com a questão das pessoas comuns na Alemanha nazista, que tinham o mesmo comportamento medroso e violento ou a questão xenófoba que, junto a outras tantas questões, levou a Inglaterra a pedir seu desligamento do bloco comum europeu.

Ainda sobre medo e violência pode o docente também estabelecer vários paralelos com o Brasil. Talvez o mais simples seja também a questão comunista e, como este medo acabou gerando a grande violência do golpe militar em 1964. Os alunos devem ficar sabendo que o golpe foi executado pelos militares com apoio popular, e este surgiu pelo receio ao comunismo, que era tido como a pior das desgraças mundiais. Com o mesmo raciocínio, o professor pode lembrar da eleição em 1989, onde Fernando Collor foi vencedor e, no

segundo turno, instigou medo na população a respeito do outro candidato, Luis Inácio Lula da Silva. O mesmo Collor, também graças ao medo (da inflação, neste caso), provocou uma das maiores violências já vistas no Brasil, a violência econômica, quando confiscou praticamente todo o dinheiro da população brasileira. O professor deve salientar aos alunos que as metáforas usadas por Collor e também pela imprensa sempre eram relacionadas a monstros como dragões, hidras, bichos-papões e outros tantos. O medo foi responsável pela violência, e isto ficou estampado nas capas de jornais e revistas do período. Também é interessante mostrar aos alunos a força do medo e de que forma esta tensão pode virar violência no Brasil atual, com a recente rivalidade entre simpatizantes de partidos políticos ou ideologias conflitantes.

Já no final do episódio chega a grande revelação, de que toda a violência e caos gerado não foi promovido diretamente pelos alienígenas, mas sim pelos próprios humanos, que têm dificuldade em lidar com o diferente, bem como lidar com seu próprio medo. Na narração de Sterling percebemos sua preocupação com a Guerra Fria que, afinal, não era uma guerra com bombas e explosões, como ele mesmo coloca em sua fala. Ele também chama atenção para as armas criadas na mente humana pela sua insegurança e preconceito, que podem matar tanto quanto bombas e granadas. Por último, faz um apelo em relação aos bodes expiatórios que existiam no momento em que escreveu o episódio, já que muitos homens e mulheres foram injustamente acusados durante o período macarthista.

A partir desta frase final o docente pode aproveitar para discutir com seus alunos a questão dos bodes expiatórios durante o período macarthista, bem como pode fazer ligações com outros tantos personagens – famosos ou anônimos – acusados durante momentos de crise. Além disso, é interessante dialogar sobre o peso que este tipo de acusação pode ter sobre uma pessoa ou sobre um grupo. Quem são os atuais bodes expiatórios do Brasil e do mundo? Por que eles estão nesta posição? Estas pessoas merecem estar neste lugar de acusados? Também é muito interessante fazer com que os estudantes percebam as forças políticas e midiáticas que sempre estão por trás deste tipo de acusação não apenas no Brasil, mas também no mundo. Discutir estas questões em sala de aula pode gerar frutos não apenas no ensino de História, mas para a própria cidadania do aluno, que, se atento, pode

procurar compreender melhor o contexto antes de fazer julgamentos apressados ou induzidos pela força da mídia.

Por último, o professor pode discutir a questão da Guerra Fria propriamente dita, principalmente a partir das afirmações de que formas de conquista não necessariamente vem acompanhadas de bombas e tiros. A questão da guerra ideológica pode e deve ser tratada com os alunos em seu ensino médio. Neste caso é até mesmo explícita a referência à Guerra Fria. Basta o professor tratar com os alunos as formas como os EUA procuravam propagar sua ideologia capitalista, da mesma forma que a URSS procurava propagar sua ideologia socialista. O embate entre estas duas formas de pensar gerou uma guerra sem explosões radiativas e sem bombas. Mas fez várias mortes e provocou muito sofrimento, como retratado neste episódio de *Além da Imaginação*.

Considerações finais

Ao fim e ao cabo, podemos destacar que este episódio é muito interessante para o diálogo com alunos em sala de aula. Como foi visto, por mais que a Guerra Fria e o movimento macarthista sejam o foco de Rod Sterling ao escrever o episódio, muitas outras questões podem surgir em sala de aula a partir da utilização desta peça televisiva como fonte histórica.

Cabe destacar também que este mesmo episódio foi considerado um dos melhores entre todos as 156 histórias apresentadas pelo programa em sua primeira produção. Justamente por ter sido considerado um dos melhores, foi eleito para ganhar uma refilmagem, feita em 2003 e que pode também ser utilizada pelo professor para a sala de aula, já que são pouquíssimas as alterações em relação à primeira filmagem.

Enfim, gostaríamos de indicar aos professores que, quando puderem, e com bom planejamento, tragam para a sala de aula peças produzidas pela cultura de massa, pela Indústria Cultural: música, cinema, televisão, história em quadrinhos são algumas das produções que podem ser utilizadas comumente em sala de aula. A partir delas muitas discussões irão surgir e a capacidade de leitura do aluno irá

aumentar, bem como sua capacidade de correlação e seu entendimento histórico.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, Theodor. *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002
- ARBEX JR. José. *Guerra Fria*. São Paulo: Moderna, 1997.
- ARON, Raymond. *Paz e guerra entre as nações*. Brasília: Editora da UNB, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. *Medo Líquido*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BIANCHI, Álvaro. *Buckley Jr., Kirk e o renascimento do conservadorismo nos Estados Unidos*. In: *Direita, volver! O retorno da direita e o ciclo político brasileiro*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BORDIEU, Pierre. *Sobre a televisão*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- CHOMSKY, Noam. *Controle da mídia: os espetaculares feitos da propaganda*. São Paulo: Graphia, 2003.
- ECO, Umberto. *Apocalípticos e Integrados*. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- FERREIRA, Argemiro. *Caça às bruxas: Macartismo, uma tragédia americana*. Porto Alegre: L&PM, 1989.
- FICHOU, Jean-Pierre. *A civilização americana*. Campinas: Papirus, 1990.
- HOBSBAWM, Eric. *Era dos extremos: O breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- IMDB (Internet Movie DataBase). <<http://www.imdb.com/title/tt0052520>> acesso em 19 de abril de 2017.
- JOST, François. *Compreender a televisão*. Porto Alegre: Sulina, 2007
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.
- MC LUHAN, Marshall. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. Rio de Janeiro: Cultrix, 1996
- NAPOLITANO, Marcos. *Como usar a televisão em sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2003.

OLIVEIRA, Dennison de. Professor-pesquisador em educação histórica. Curitiba: IbpeX, 2011.

SANTOS, Rodrigo Otávio dos. Fundamentos da Pesquisa Histórica. Curitiba: Intersaber, 2016.

RECEBIDO EM 30/05/2018
APROVADO EM 11/09/2018