

# STAR TREK E ENSINO DE HISTÓRIA: aprendendo sobre nazismo e holocausto com a série

## STAR TREK AND HISTORY TEACHING: learning about nazism and holocaust with the series

*Eduardo Pacheco Freitas<sup>1</sup>*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo relatar experiência pedagógica realizada em turma de 9º ano da escola “X”, no ano letivo de 2018”. Na atividade, foi utilizada a série televisiva de ficção científica *Star Trek* (Jornada nas Estrelas) para o ensino de História. Atualmente, é fundamental que os professores busquem maneiras de tornar o ensino mais atrativo, e nesse contexto as séries de TV se revelam importantes ferramentas que auxiliam na leitura de mundo e interpretação histórica. Em especial, a série *Star Trek* em suas diversas encarnações, devido sua filosofia de tolerância e diversidade, permite ao professor de História problematizar períodos e eventos históricos a partir de alguns episódios com forte teor de crítica social, como é tradição na série. Assim, procuramos determinar a formação histórica de sentido de forma a desenvolver consciência histórica nos alunos, que tiveram como tarefa redigir um texto relacionando ficção e história. No caso apresentado neste artigo utilizamos o episódio “Padrões de Força” (*Patterns of Force*), da segunda temporada de *Star Trek* (1968) para ensinar o conteúdo “Nazismo e Genocídio Judeu”.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Ensino Fundamental. Nazismo. Séries de TV. Star Trek.

**Abstract:** This article aims to report a pedagogical experience in the 9th grade class of the school “X”, in the academic year of 2018. The sci-fi television series *Star Trek* was used to teach History in this activity. Nowadays, it is essential that teachers seek ways to make teaching more attractive, and in this context TV series are important tools to help read the world and interpret history. In particular, the *Star Trek* series in its various incarnations, due to its philosophy of tolerance and diversity, allows the history teacher to problematize historical periods and events from some episodes with a strong social criticism, as traditional in the series. Thus, we try to determine the historical formation of sense in order to develop historical awareness in the students, whose task was to write a text relating fiction and history. In the case presented in this article we use the episode “Patterns of Force”, of the second season of *Star Trek* (1968) to teach the content “Nazism and Jewish Genocide”.

**Keywords:** Teaching History. Elementary School. Nazism. TV series. Star Trek.

### 1 INTRODUÇÃO

Como professor de História e *trekker*<sup>2</sup>, sempre busquei ao longo de minha carreira unir o ensino de História aos ideais utópicos contidos nos episódios e filmes de *Star Trek*. A série é rica em abordagens sobre temas importantes tais como tolerância, diversidade, liberdade, igualdade e justiça, categorias relevantes na

formação histórica de sentido. Deste modo, encontro nela uma ótima ferramenta que me auxilia a ensinar História com mais qualidade e maiores possibilidades de desenvolver o senso crítico dos alunos e sua consciência histórica.

Atualmente, sempre que a estrutura da escola permitir, os professores devem promover aulas diferen-

<sup>1</sup> Licenciado e Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor de História da rede estadual do Rio Grande do Sul. E-mail: eduardopachecofreitas@gmail.com.

<sup>2</sup> *Trekker* é o termo com o qual se denomina o fã de *Star Trek* (Jornada nas Estrelas).

ciadas, que tornem o ensino mais atrativo. Uma destas formas é a utilização de produções audiovisuais, que, por possuírem uma grande quantidade de significados (narrativos, estéticos, técnicos etc.), permitem ao professor ampliar o escopo das discussões em sala de aula, abrindo novas perspectivas sobre o conteúdo estudado, ao mesmo tempo em que despertam o interesse dos estudantes.

Em geral, os jovens consomem muitas séries televisivas, sendo este, portanto, um formato audiovisual bastante familiar a eles. Serviços de *streaming* como a Netflix, por exemplo, têm popularizado cada vez mais este formato, algo que facilita sua utilização em sala de aula. Os alunos geralmente apreciam quando os professores propõem tarefas diferentes, como o uso de filmes ou séries. Porém, é evidente que a atividade deve ser rigorosa teórica e metodologicamente, sob pena de tornar-se apenas um momento em que os alunos poderão considerar uma “folga” das aulas. O objetivo jamais poderá ser este. Pelo contrário, o professor deve ter em mente que a realização de tais atividades busca desenvolver nos alunos a capacidade de interpretação histórica a partir de produções audiovisuais. Logo, a tarefa não é simples.

Neste texto, apresentamos uma discussão envolvendo conceitos, conteúdos, metodologias, objetos de aprendizagem e resultados do uso de *Star Trek* para o ensino de História. Na atividade, preparada para turmas de 9º ano do ensino fundamental, é exibido e trabalhado o episódio “Padrões de Força” da série original de *Star Trek*, dentro do conteúdo de Segunda Guerra Mundial, com foco no nazismo e na perseguição aos judeus.

## 2 FORMAÇÃO HISTÓRICA DE SENTIDO E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Ao planejarmos qualquer atividade pedagógica, devemos ter em mente quais os objetivos principais a serem atingidos. Para isso, é necessário que determinemos precisamente qual instrumental teórico-metodológico servirá de base para o desenvolvimento e a conclusão da atividade.

Neste texto, nos inspiramos no pensamento de Jörn Rüsen (1938-), que propõe uma disciplina que conecte a História como disciplina acadêmica e a História ensinada em sala de aula: a Didática da História. Esta, por sua vez, teria como objeto a formação de consciência histórica, que é “a forma de consciência temporal humana, na

qual a experiência do passado enquanto história é interpretada para o presente” (RÜSEN, 2014, p. 97).

Em nossa visão, isso se aproxima do que os professores de História devem executar em suas aulas, a saber, interpretar e debater os acontecimentos históricos – consideradas as cargas de sentidos e interpretações acumuladas pela historiografia – à luz do presente, das questões do presente e, no caso específico da atividade que propomos, da representação do nazismo por uma produção audiovisual.

Para Rüsen, as narrativas históricas “podem gerar regras de ação abstratas a partir de acontecimentos concretos do passado e aplicá-las ao acontecimento atual e as expectativas de futuro (*historia magistra vitae*)” (RÜSEN, 2014, p. 99). Portanto, ao ensinarmos História temos em vista responder questões cotidianas em busca de orientações para a vida, para ações visando o futuro.

Ao trabalharmos com ideologias totalitárias como o nazismo, que é o caso da atividade apresentada neste texto, devemos ter em mente que estas ideias não desapareceram por completo, como argumenta, por exemplo o filme “Ele está de volta”<sup>3</sup>, que também é uma boa opção para a problematização do nazismo em sala de aula. Portanto, quando movimentos neonazistas tentam se afirmar, a consciência histórica pode exercer papel decisivo, ao orientar a sociedade no sentido de que aqueles erros do passado não se devem repetir, visando um presente e um futuro de liberdade, igualdade, tolerância e diversidade. Segundo Rüsen, a orientação tem a ver com a memoração histórica, isto é, com o processo de formação de sentido, através do ato de narrar histórias e interpretar a experiência temporal, que “torna o passado tão presente que ele se torna proveitoso à vida” (RÜSEN, 2014, p. 103).

Se compreendermos a “história como grandeza orientadora da práxis vital” (RÜSEN, 2014, p. 100), teremos melhores condições de planejar aulas que tenham como objetivo desenvolver consciência histórica nos alunos. Para isso é importante compreendermos que a consciência histórica humana atua em três modos: funcional, reflexivo e pragmático (RÜSEN, 2014, p. 100). O primeiro deles diz respeito às instituições culturais em que os seres humanos são “construídos”; já o modo reflexivo, tem a ver com a elaboração interpretativa e representativa do passado, ou seja, é um posicionamento consciente perante a experiência do tempo. A escola é

<sup>3</sup> De acordo com a sinopse do filme disponível na Netflix: “Adolf Hitler desperta no mesmo local em que ficava o seu bunker há 60 anos, mas vira um fenômeno da mídia ao ser confundido com um comediante.” A história demonstra que mesmo nos dias de hoje é possível que as ideias nazistas sejam aceitas por muito, inclusive na Alemanha, onde se passa o filme.

uma dessas instituições culturais que fornecem a consciência histórica, porém é a partir do modo reflexivo que a História deixa de ser premissa e passa ser o término da formação histórica de sentido, encaminhando assim ao último modo, o pragmático, que serve como diretriz ao que queremos extrair da experiência histórica com vistas ao presente e ao futuro (RÜSEN, 2014, p. 100-101).

Para finalizar, chegamos ao ponto principal, que norteia a realização da atividade: o aprendizado histórico, que se dá na “formação de sentido” que “pode ser explicitada conceitualmente como a interconexão complexa de quatro atividades mentais: experimentar, interpretar, orientar e motivar” (RÜSEN, 2014, p. 267), resultando que a experiência do passado é interpretada e atualizada como História, derivando daí a formação histórica de sentido.

Visando a consciência histórica, um dos objetivos principais da atividade proposta aos alunos é desenvolver sua capacidade de interpretação do tempo. Para Rüsen (2014, p. 187), “o aprendizado histórico, além de proporcionar a aquisição de competências experienciais, orientadoras e motivadoras, promove a aquisição daquela que consideramos central neste processo: a competência interpretativa”. Portanto, buscamos desenvolver modelos de interpretação com base na experiência de assistir episódios de séries que evocam o passado e que podem ser relacionados a acontecimentos históricos que ainda não foram definitivamente resolvidos dentro da sociedade (RÜSEN, 2014, p. 187-189). Assim, procuramos compreender como as orientações históricas nos motivam para a ação, que neste caso significa lutar contra qualquer relativismo – ou recortes de aspectos “positivos” – da experiência nazista.

### **3 ANTISSEMITISMO, IDEOLOGIA E DESESPECIFICAÇÃO**

A Segunda Guerra Mundial é um dos temas históricos mais presentes e explorados na cultura pop<sup>4</sup>, e por isso mesmo de grande interesse dos alunos. Possivelmente, este interesse pode ser justificado em função da perplexidade existente até hoje diante dos crimes cometidos pelos nazistas, que, como afirma Arendt (1972, p. 54) “não podem ser julgados por padrões morais tradicionais ou punidos dentro do quadro de referência legal de nossa civilização”, portanto, uma ruptu-

ra na continuidade da História Ocidental.

Quando entramos em qualquer banca de revistas, por exemplo, nos deparamos com uma quantidade significativa de publicações que abordam o assunto, frequentemente trazendo a imagem de Adolf Hitler (1889-1945) na capa. Da mesma forma, são incontáveis as séries, minisséries, filmes e games que usam o período da Segunda Guerra para desenvolver suas narrativas. Nas discussões políticas, não é raro que um dos lados acuse o outro de ser “fascista” ou “nazista”. No senso comum, muitas vezes impera uma ideia distorcida de que Hitler e o Partido Nazista eram de esquerda, sendo esta ideia fruto do trabalho de revisionistas que tem por objetivo a “liquidação da tradição revolucionária” (LOSURDO, 2017, p. 15).

Da mesma forma, é corrente a ideia de que o nazismo e o holocausto são frutos do trabalho de um único homem portador de uma mente doentia. Deste modo, simplificam-se eventos históricos da maior complexidade, sendo desconsiderados o papel do imperialismo, da evolução do antissemitismo ao longo dos séculos e da ideologia. Até mesmo historiadores do quilate de Eric Hobsbawm, talvez procurando tornar o tema mais acessível ao leitor comum, incorrem no erro de atribuir o nazismo e a Segunda Guerra Mundial a um único indivíduo: “Em termos mais simples, a pergunta sobre quem ou o que causou a Segunda Guerra Mundial pode ser respondida em duas palavras: Adolf Hitler” (HOBSBAWM, 1995, p. 43).

A citação acima é utilizada na introdução da primeira aula sobre a Segunda Guerra Mundial, quando procuramos problematizar a afirmação, tentando esclarecer inicialmente que a questão não pode ser tratada de maneira tão superficial e indicando que outros elementos que provocaram o conflito serão discutidos ao longo das aulas sobre a guerra e o nazismo.

Um destes elementos é o antissemitismo, o qual também possui uma história. É fundamental que os estudantes compreendam que o ódio aos judeus não foi uma criação do nazismo, embora tenha encontrado sua extrapolação nele. Sua evolução vai desde a Idade Média e a Idade Moderna (antijudaísmo), ainda com sentido estritamente religioso, chegando ao antissemitismo pós-religioso, secular nos séculos 19 e 20:

<sup>4</sup> Há que se fazer uma distinção entre “cultura popular” e “cultura pop”. Enquanto a primeira teria a ver com folclore, isto é, com a expressão artística tradicional de uma determinada sociedade produzida e consumida por aqueles mesmos que a produzem, a segunda se refere à cultura de massas produzida pela chamada indústria cultural, pelos meios de comunicação de massa (cinema, TV, internet, rádio) (COELHO, 1980, p. 13-17).

Do ponto de vista do *antijudaísmo*, o pertencimento de uma pessoa ao judaísmo acaba com a conversão ao cristianismo. O *antisemitismo étnico-nacionalista* encara os judeus convertidos com grande desconfiança por não se ter certeza de que eles haviam de fato adotado a cultura e a religião da comunidade – o que, entretanto, era considerado possível. Para o *antisemitismo racista*, conversão e assimilação cultural são irrelevantes, pois parte-se do princípio de que não se podem perder os supostos traços característicos da raça (HEINRICH, 2018, p. 59).

Como visto, ao chegar na etapa do antisemitismo racista, Hitler e outros ideólogos do nazismo como Alfred Rosenberg (1893-1946) e Joseph Goebbels (1897-1945) o levam ao extremo, tendo em vista a “solução final” da questão judaica.<sup>5</sup>

Outro componente central do nazismo foi a ideologia, sendo uma das forças motrizes do avanço do movimento capaz de mobilizar grande parte da sociedade alemã.<sup>6</sup> Ideologia é um conceito complexo, repleto de significados adquiridos ao longo dos mais de dois séculos desde sua criação, por Destutt de Tracy (1754-1836)<sup>7</sup>. Pensado originalmente como uma “ciência das ideias” e carregado “de toda a confiança e do espírito afirmativo do Iluminismo” (THOMPSON, 1995, p. 43), o conceito posteriormente ocupou lugar central na obra marxiana, tornando-se instrumento de crítica de um novo sistema teórico.

No entanto, neste trabalho entendemos o conceito como os usos sociais das formas simbólicas para criação de sentidos que servem para estabelecer e sustentar relações de dominação:

Ideologia, falando de uma maneira mais ampla, é sentido a serviço do poder. Conseqüentemente, o estudo da ideologia exige que investiguemos as maneiras como o sentido é construído e usado pelas formas simbólicas de vários tipos, desde as falas linguísticas cotidianas até às imagens e aos textos complexos. Ele exige que investiguemos os contextos sociais dentro dos quais essas formas

simbólicas são empregadas e articuladas. Ele requer que perguntemos se – e, se este for o caso, como – o sentido é mobilizado pelas formas simbólicas em contextos específicos, para estabelecer e sustentar relações de dominação. A distintividade do estudo da ideologia está na última questão: ele exige que perguntemos se o sentido, construído e usado pelas formas simbólicas, serve ou não para manter relações de poder sistematicamente assimétricas. Desafiamos a estudar as formas simbólicas sob certa luz: à luz das relações sociais estruturadas, cujo emprego e articulação podem ajudar, em circunstâncias específicas, a criar, alimentar, apoiar e reproduzir (THOMPSON, 1995, p. 16).

No caso específico do nazismo, que abordamos aqui, o sentido foi construído principalmente através de dois meios de comunicação de massa: rádio e cinema. Por um lado, Hitler investiu fortemente na indústria de rádios, para que cada família alemã pudesse ouvir seus discursos e assimilar suas ideias. Por outro, através do cinema, a ideia de que os judeus eram uma doença a ser extirpada do “corpo alemão” foi amplamente difundida.

O contexto econômico, político e social onde se operou esse uso das formas simbólicas ocorreu no rescaldo da paz punitiva de Versalhes e do colapso econômico entre guerras que, em última análise, criaram lideranças como Hitler (HOBSBAWM, 1995, p. 90-91). Uma das maneiras que os nazistas encontraram para chegar e se manter no poder foi justamente a desespecificação dos judeus, construída, cumpre reforçar, pelos usos sociais das formas simbólicas, que propiciaram a criação de um inimigo do povo alemão permitindo assim a dominação deste pelo Partido Nazista.

Desta forma, é importante definirmos o conceito de desespecificação. Neste texto o conceito trata da “exclusão ou expulsão de determinados grupos étnicos sociais e políticos da comunidade reunida em torno de valores, do mundo civilizado e até do gênero humano” (LOSURDO, 2017, p. 70). Os judeus sofreram uma du-

<sup>5</sup> Neste contexto, é válido ressaltar que tanto Hitler como os demais ideólogos do nazismo inspiraram-se fortemente nos Estados Unidos da América, pelo genocídio indígena levado a cabo, pelo uso da eugenia e pelo estado racial. Cumpriu papel importante na influência estadunidense sobre o programa nazista a revista *Dearborn Independent* fundada pelo magnata da indústria automobilística Henry Ford, com o objetivo de combater a suposta “conspiração judaico-bolchevique”. Em 1920, seus artigos foram compilados e publicados num volume chamado *The International Jew* [O judeu internacional], tornando-se referência para o antisemitismo internacional, colaborando para a fama dos *Protocolos dos Sábios de Sião* e sendo referenciado pelo alto escalão nazista como uma grande influência (LOSURDO, 2018, p. 204-205).

<sup>6</sup> É importante esclarecer que nem toda sociedade alemã abraçou o nazismo, devido ao fato de que a ideologia não pode ser vista como “um cimento social que conseguiria estabilizar às sociedades, unindo conjuntamente seus membros e propiciando-lhes valores e normas coletivamente compartilhados” (THOMPSON, 1995, p. 17).

<sup>7</sup> Segundo Thompson (1995, p. 44), “Destutt de Tracy era um nobre rico e educado que tinha estudado as obras de pensadores iluministas como Voltaire, Holbach e Condillac.”

pla desespecificação naturalista pelos nazistas. Em primeiro lugar foram reduzidos a uma sub-raça, elementos desprovidos de humanidade e por isso um grave risco à “pureza racial ariana”. Em segundo lugar, foi construída uma associação automática entre judeus e bolcheviques. Ambas remontam “à tradicional configuração do judeu como fonte de contágio”, isto é, um verdadeiro “bacilo judaico” (LOSURDO, 2017, p. 217). No episódio utilizado na aula esses dois aspectos da desespecificação aparecem claramente como veremos adiante.

Portanto, torna-se evidente que, por um lado, foi construída uma imagem monstruosa dos judeus de forma a conduzir a seu extermínio, e, por outro, formaram-se condições concretas que levaram à morte 6 milhões de seres humanos. Na análise de Losurdo (2017, p. 164): “conferindo-lhe características permanentes, senão imutáveis, e não tolerando mais distinções em seu interior, a desespecificação naturalista do inimigo abre as portas para formas de violência que levam ao genocídio.”

Ainda segundo a interpretação de Losurdo (2017, p. 226), podemos entender melhor a construção deste sentido, que tem suas bases na tradição colonial retomada pela Alemanha hitlerista:

Das declarações explícitas dos próprios dirigentes nazistas emerge de forma incontestável, a realidade da dupla desespecificação naturalista de que os judeus são objeto: indígenas estranhos à civilização e cuja drástica supressão é pressuposto para a edificação e germanização do novo império colonial; raça destinada fatalmente a gerar o bacilo da decomposição social e da subversão em suas diversas formas – em particular naquela mais extrema, que remete ao bolchevismo “oriental” e bárbaro. Em condições de guerra total, essa dupla desespecificação deixa livres pouquíssimas vias de fuga.

### 3.1 USO DAS FORMAS SIMBÓLICAS: CINEMA E DESESPECIFICAÇÃO DOS JUDEUS

Como mencionado anteriormente, o cinema teve larga utilização como propaganda nazista, destacando-se as obras da cineasta Leni Riefenstahl (1902-2003). Os filmes foram utilizados também contra os judeus, a princípio por meio de metáforas e por fim chegando ao antissemitismo declarado, objetivando convencer o povo alemão a aceitar o extermínio judaico.

Utilizando-se de metáforas, em busca de relacionar pragas e judeus, o filme *Klein Krieg (Guerra em Miniatura)* estreou nos cinemas alemães em 1938. Um filme educativo, demonstrando a importância da higiene e das medidas de controle de pragas. A solução: o gás venenoso *Zyklon B*, que seria utilizado em Auschwitz três anos

depois, após um período de ensaio usado para assassinar doentes mentais. Na produção, são mostradas traças devorando obras de arte de madeira. Começa a ficar evidente a tentativa de relacionar as pragas aos judeus, já que estes seriam responsáveis pela arte degenerada (*Entartete Kunst*), que não respeita os padrões estéticos arianos.

Já em 1940, a defesa do extermínio dos judeus aparece de forma declarada. Logo após a invasão da Polônia, é lançado nos maiores cinemas de Berlim um filme complementar à *Klein Krieg*, intitulado *Der Ewige Jude (O Judeu Eterno)*. Por ordem do ministro da propaganda de Hitler, Joseph Goebbels (1897-1945), uma equipe foi destacada para filmar os guetos imundos da Polônia, com o objetivo de retratar os judeus como ratos. O filme intercala cenas destes caminhando sobre alimentos e potencialmente disseminando doenças com imagens de judeus sujos e famintos nos guetos. *Der Ewige Jude* argumenta que assim seriam os judeus antes de se encobrirem com a máscara do europeu civilizado: uma peste que macula o corpo do povo, lucrando com sua doença e perpetuando-se em meio aos arianos, em comportamento que se repete ao longo de toda a História. Portanto, a solução seria seu extermínio. Cumpre registrar trecho do discurso que Heinrich Himmler (1902-1945), chefe da SS, fez aos líderes da organização em 1943: “O antissemitismo é exatamente a mesma coisa que catar piolhos. Catar piolhos não é uma questão de ideologia: é uma questão de limpeza” (ARENDDT, 2012).

Os dois filmes são apresentados e analisados no documentário *The Architecture of Doom (Arquitetura da Destruição)*, produção sueca de 1989, que defende a tese de que o nazismo se tratava também de uma estética e que devido a isto conduziu ao extermínio dos judeus. Com seu estado maior formado em grande parte por artistas frustrados, inclusive Hitler, que teve sua admissão negada na Academia de Artes de Viena, o nazismo tinha como objetivo “embelezar o mundo”, segundo os autores do documentário. Entenda-se por isso o combate aos judeus que, na ótica nazista, além de serem física e mentalmente inferiores, também produziam obras artísticas sem valor – a mencionada anteriormente “arte degenerada” –, já que o senso estético nórdico e ariano seria incompreensível para eles. Este documentário é utilizado na aula imediatamente anterior àquela na qual assistimos o episódio, com o objetivo de despertar o olhar dos alunos para características importantes do nazismo que aparecem na série, tais como a intensa propaganda antissemita antes e durante a guerra.

#### 4 SÉRIES TELEVISIVAS COMO FERRAMENTAS PARA INTERPRETAÇÃO DA HISTÓRIA

Do mesmo modo como as produções cinematográficas – frequentemente utilizadas pelos professores de História –, séries de TV também podem ser usadas de maneira a se buscar sentido na História. Desde tempos imemoriais, o ser humano narra histórias, que atuam muitas vezes como representações dos problemas, anseios e visões de mundo de uma determinada época. De acordo com nossa visão acerca do uso de audiovisuais para ensinar História, “essa é a função consoladora da narrativa – a razão pela qual as pessoas contam histórias e têm contado história desde o início dos tempos. E sempre foi a função suprema do mito: encontrar uma forma no tumulto da experiência humana” (ECO, 2006, p. 93). Em última análise, a ficção encontra ressonância na formação histórica de sentido.

Assim sendo, como a narrativa histórica é também um “processo de constituição de sentido da experiência do tempo” (RÜSEN, 2011, p. 95), a narrativa ficcional em produções audiovisuais também serve à construção dos significados da realidade e da História:

A linguagem existente no cinema nos impulsiona a observar analiticamente os detalhes, as miudezas, os pequenos contornos, toda pequena particularidade que passa despercebida por nossos olhos, em nossa realidade [...] O exercício cognitivo que nasce da chamada linguagem cinematográfica nos permite evidenciar diferentes práticas humanas, bem como suas variações e símbolos que se fazem presentes num mundo inventado que reflete nossa própria realidade [...] A linguagem cinematográfica, por sua vez, surge como reveladora de uma realidade de significados, que permite ao cientista social um vislumbre das ações dos indivíduos (SILVA JÚNIOR, 2006, p. 127).

Esta mobilização e construção de sentidos que ocorre por meio das séries de televisão, quando exibidas em sala de aula após longo processo preparatório, ajudam os alunos a adquirirem consciência histórica, construindo a ponte que permite estabelecer as conexões entre ficção/representação e História.

Ao utilizarmos o recurso das séries no ensino de História, também temos como objetivo destacar que todas as produções audiovisuais (filmes, séries, documentários etc.) colocam questões da sociedade e da época na qual elas são produzidas, mesmo que as histórias se

situem no passado ou no futuro como na ficção científica. Nesse sentido, devem ser entendidas como produtos de sua época, portanto históricas:

Concluimos, então, que uma escola e um ensino de História preocupados em formar cidadãos que estabeleçam uma relação mais crítica com o conhecimento e com sua realidade social precisam apropriar-se dos produtos dos meios de comunicação de massa, mas não apenas como material lúdico, neutro e nem fazendo uma crítica externa a eles como se fossem naturalmente alienantes. Pelo contrário, devem construir um diálogo com as diferentes representações por eles veiculadas, sem buscar designar *a priori* o locus das verdades e o das mentiras, mas ajudando os alunos a inter-relacionarem criticamente as várias e contraditórias representações que circulam diferentemente inter e intra distintos espaços culturais e, a partir daí, conhecerem os múltiplos e contraditórios projetos e práticas sociais que elas legitimam, definem ou questionam para, finalmente, posicionarem-se consciente e autonomamente em relação a eles. Ou seja, os produtos da cultura de massa devem ser tratados como construções históricas que participam da constituição do mundo social, às vezes reforçando o *status quo*, às vezes incentivando o seu questionamento (FRANCO, 1999, p. 103).

Com isso, além de entretenimento, as séries tornam-se importantes instrumentos de leitura de mundo e interpretação da realidade e da História. No caso, como a produção que utilizamos é de fins da década de 60, acaba por refletir a visão ainda recente dos horrores do holocausto – sob perspectiva estadunidense, fique claro –, fato que deve ser explorado durante as aulas.

#### 5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A FRANQUIA TELEVISIVA STAR TREK

No dia 8 de setembro de 1966 estreava na TV estadunidense *Star Trek*<sup>8</sup>, uma série de ficção científica que transformaria para sempre o gênero. Até aquele momento, as produções deste nicho da indústria cultural (livros, HQs, filmes e séries) apresentavam perspectivas distópicas do futuro da humanidade, em que guerras, pestes e fome compunham um quadro aterrador do devir histórico.

Criada por Gene Roddenberry (1921-1991), *Star Trek* enveredou pelo caminho oposto: as aventuras da nave estelar *Enterprise*, comandada pelo capitão James T. Kirk (William Shatner), apoiado constantemente pelo

<sup>8</sup> Após a série original, de 1966, que durou apenas três temporadas, outras seis produções foram ao ar ao longo de cinco décadas: *Star Trek: The Animated Series* (1973-1974), *Star Trek: The Next Generation* (1987-1994), *Star Trek: Deep Space Nine* (1993-1999), *Star Trek: Voyager* (1995-2001), *Star Trek: Enterprise* (2001-2005) e *Star Trek: Discovery* (2017-). Além das séries, que perfazem mais de 700 episódios, já foram lançados 13 filmes da franquia entre 1979 e 2016.

seu oficial de ciências meio-humano, meio-vulcano<sup>9</sup> Sr. Spock (Leonard Nimoy) e pelo Dr. Leonard McCoy (DeForest Kelley), se passam no século 23, em que a humanidade derrotou a maior parte dos seus problemas, vivendo em uma espécie de Éden social – inclusive em concórdia com raças alienígenas –, reunida em uma instituição análoga ao que, em termos ideais, significa a Organização das Nações Unidas (ONU), chamada em seu universo ficcional de Federação dos Planetas Unidos (FPU).

A razão mais significativa para este novo arranjo da sociedade reside na superação da escassez material e da exploração características do sistema capitalista. À frente desta nova existência estão os aparelhos “replicadores”, que podem produzir instantaneamente desde xícaras de café, roupas e ferramentas, até objetos mais complexos como maquinário industrial e computadores. De acordo com Saadia (2016, p. 9), o aspecto central daquela sociedade está no acesso universal a estes equipamentos:

O que realmente importa, e o que torna *Star Trek* uma utopia singular, é a distribuição social desta tecnologia impressionante. O que distingue a Federação dos Planetas Unidos não é tanto o fato de que eles inventaram os replicadores, estas máquinas mágicas que podem produzir quase qualquer coisa sob demanda, mas antes que estes replicadores são gratuitos e disponíveis a todos como bens públicos [tradução nossa].

Portanto, na sociedade utópica de *Star Trek*, inicia-se o “reino da liberdade”, desde que “o trabalho determinado pela necessidade” deixa de existir (MARX, 1988, p. 255). Como consequência principal, cada indivíduo pode dedicar-se a qualquer atividade que bem entenda, realizando-se integralmente (SAADIA, 2016, p. 10).

A filosofia principal da série vem dos vulcanos: “Infinita diversidade em infinitas combinações” (IDIC). Outro princípio fundamental da Federação é a chamada Primeira Diretriz<sup>10</sup>, que determina a não interferência em culturas tecnologicamente inferiores, a fim de não repetirem-se os erros do passado da humanidade, quando o encontro de culturas muito diferentes causou o extermínio de uma delas (por exemplo: os povos pré-colombianos, que foram dizimados a partir da chegada dos europeus à América).

No universo de *Star Trek*, como visto, o objetivo dos seres humanos, ao contrário dos dias atuais, não é a busca incessante de dinheiro e lucro, mergulhados num individualismo correspondente a uma verdadeira “lei do

mais forte”. Esse novo tipo de sociedade, que remete ao comunismo (FREITAS, 2019), fica evidente na fala do personagem capitão Picard (Patrick Stewart) no filme *Star Trek: Primeiro Contato* (1996): “Não existe dinheiro no século 24. Acumular riqueza não é mais a força motriz de nossas vidas. Trabalhamos para melhorar a nós mesmos e o resto da humanidade.”

Portanto, a partir desta concepção, podemos concluir que em *Star Trek* o ser humano é representado como um ser humano integral, livre das amarras impostas pelo modo de produção capitalista, onde ele é apenas uma mercadoria, num sistema onde a sociabilidade é marcada justamente pela troca de mercadorias.

Desta forma, na sociedade apresentada por *Star Trek*, houve a superação do capitalismo, proporcionando que o ser humano desenvolva plenamente suas potencialidades. Assim, seria atingido o objetivo da Revolução Comunista conforme conclamada no Manifesto Comunista de 1848, a partir da supressão da “velha sociedade burguesa, com as suas classes e antagonismos de classes” que é substituída por “uma associação na qual o livre desenvolvimento de cada um é a condição para o livre desenvolvimento de todos” (MARX; ENGELS, 1998, p. 59).

## 5.1 PADRÕES DE FORÇA: REPRESENTAÇÕES DO NAZISMO EM *STAR TREK*

Antes de adentrarmos o episódio propriamente dito, cumpre fazer um esclarecimento. Com tantas e tantas obras dedicadas a perscrutar o nazismo, por que foi escolhida para esta atividade uma produção de ficção científica? A resposta, de certa forma, é simples: *Star Trek*, como mencionado anteriormente, apresenta uma visão utópica da humanidade, tendo em seus principais eixos o respeito a toda e qualquer forma de vida, a crença na igualdade e na liberdade e o respeito à diversidade. Enfim, todos princípios que se apresentam como a antítese do nazismo.

No episódio “Padrões de Força”, da segunda temporada de série, a tripulação da nave *Enterprise*, em busca de um historiador desaparecido da Federação, descobre que ele aparentemente interferiu no desenvolvimento da sociedade de um planeta ao qual fora designado como observador cultural, fazendo-a seguir o caminho da Alemanha nazista das décadas de 1930 e 1940 – embora com boas e ingênuas intenções.

<sup>9</sup> Vulcanos são uma espécie alienígena do universo da franquia. Possuem uma sociedade conduzida pela lógica e reprimem suas emoções. Spock é filho de um vulcano e de uma humana, gerando conflitos internos que contribuem para a profundidade do personagem.

<sup>10</sup> A “Primeira Diretriz” é muito importante em nossa proposta, já que o episódio utilizado se desenrola a partir da transgressão desta regra.

Na produção, é possível verificar a perseguição, a desespecificação e as tentativas de aniquilação de um povo. Na história foram nazistas e judeus; na ficção, *ekoseanos* e *zeons*<sup>11</sup>. Os *zeons* são constantemente chamados de “porcos” ao longo do episódio. Igualmente, são tratados como irremediavelmente subversivos, devido à articulação da resistência contra os *ekoseanos*. Por fim, talvez como grande lição, o episódio nos transmite a ideia de que qualquer tentativa de extrair algo de positivo do nazismo (o desenvolvimento econômico da Alemanha nazista, por exemplo, como é frequente no entendimento do senso comum) é uma impossibilidade.

Como afirma o personagem John Gill, o observador cultural da Federação que feriu a Primeira Diretriz e implantou o regime nazista no planeta *Ekos*, tornando-se seu *Führer*: “Até mesmo os historiadores falham em aprender História. Cometem os mesmos erros”, constatando a impossibilidade de se extrair elementos positivos do nazismo. Sem dúvida, um alerta necessário, sobretudo nestes tempos em que o fascismo volta a mostrar os dentes.

Para preparar os alunos, fizemos uma apresentação em *Power Point* explicando as principais características do regime nazista, destacando um dos objetivos da atividade que é desenvolver o olhar crítico sobre produções audiovisuais e mostrando personagens e filosofias de *Star Trek*. Complementarmente, foi distribuído um texto de autoria do professor intitulado “Nazismo: a barbárie na civilização”. O texto foi pensado como um guia, de maneira que os alunos pudessem, a partir de sua leitura, relacionar cenas do episódio com os conteúdos vistos nas aulas anteriores. Ao mesmo tempo, o texto reforça que o irracionalismo nazista utilizou-se de “procedimentos racionalistas-formais de tipo manipulatório” (KONDER, 2009, p. 53) para atingir seus objetivos, sendo esta uma característica essencial dos regimes fascistas. Após a exibição do episódio e discussão de principais tópicos em aula foi dado um prazo de duas semanas para que os alunos pudessem redigir seus trabalhos.

## 6 ESTRUTURA DA ATIVIDADE

O objetivo geral a ser atingido nas aulas sobre a Segunda Guerra Mundial é: 1) Conhecer os antecedentes, o contexto e as principais características da Segunda Guerra Mundial. Essa é a primeira parte, que corresponde a seis períodos de 50 minutos. Na segunda parte,

com planejamento também para seis períodos de 50 minutos, temos como objetivos gerais: 1) Identificar as principais características do nazismo e como ocorreu a desespecificação dos judeus de forma a ocorrer o holocausto; 2) Aprender a interpretar a História a partir de produções audiovisuais. A atividade desenvolvida em uma turma de 9º ano em 2018, apresenta a seguinte estruturação:

a. Explicação sobre a história do antissemitismo na Europa, até atingir o estágio de “antissemitismo racista”, que serviu de força motriz ao nazismo;

b. Contextualização do ódio e da perseguição sistemática aos judeus ao longo da década de 20 e seu recrudescimento a partir da chegada dos nazistas ao poder nos anos 30, trabalhando com conceitos-chave tais como antissemitismo, nazismo, holocausto, campo de concentração, eugenia, Estado racial e ideologia;

c. Apresentação em *power point* com reproduções de cartazes de propaganda nazista que combinam anti-comunismo e antissemitismo, comprovando a dupla desespecificação colocada em marcha contra os judeus e o caráter de extrema-direita do regime;

d. Exibição de trechos selecionados do documentário “Arquitetura da Destruição”, a fim de demonstrar que o nazismo se tratou (também) de uma estética, que tinha por objetivo “embelezar o mundo” através do extermínio dos elementos culturais e artísticos considerados degenerados, elementos estes associados diretamente aos bolcheviques e aos judeus, considerados pelos nazistas “representantes étnicos da internacional comunista” (ARENDR, 2008, p. 178); Como conclusão, o documentário defende que a busca pelo ideal de beleza ariano conduziu ao genocídio judeu;

e. Discutir a partir destes dados que não bastava ao nazismo eliminar a arte “bolchevique e judaica”, mas era necessário eliminar fisicamente (solução final) os criadores de tal cultura, isto é, os judeus, que desta forma foram extensamente desespecificados pela propaganda nazista, associados perante a opinião pública, através dos meios de comunicação de massa, a animais, insetos e vermes. Assim surgem os campos de concentração e extermínio;

f. Apresentação em *Power Point* sobre as principais características de *Star Trek* e personagens do episódio. Nesta apresentação é discutido também o caráter histórico de qualquer produção audiovisual, observando que se deve levar em consideração que a obra em

<sup>11</sup> Os nomes foram escolhidos em referência a *Oikos* (unidade básica das cidades-estado gregas) e *Sião* (relativo ao Monte Sião, uma das colinas de Jerusalém).



questão foi produzida nos EUA, pensada para uma audiência estadunidense, portanto, carregada de valores e visões de mundo desta sociedade.

g. Para visualização destes elementos em funcionamento, exibe-se o episódio “Padrões de Força”, de *Star Trek*, em que, além de pertinente representação ficcional da propaganda nazista e da perseguição aos judeus, há uma denúncia contundente do nazismo.

h. Para finalizar, propõe-se aos estudantes produção de artigo em que demonstrem que aprenderam a utilizar as produções audiovisuais como ferramentas de interpretação histórica. É importante também cobrar o sentido histórico do nazismo e como este sentido nos ensina nos dias atuais. O formato do artigo vem em seções padronizadas, estabelecido o mínimo de duas páginas:

Após estudar os conteúdos vistos em aula, assistir o episódio da série e ler o texto, você deve realizar o trabalho (normas da ABNT) no seguinte formato:

**1. Introdução** (Explicar quais os temas que você abordará no trabalho).

**2. Nazismo e perseguição aos judeus** (Explicar como os nazistas construíram a ideia de que os judeus eram uma raça inferior e como colocaram em prática o seu extermínio).

**3. Realidade e ficção** (Comparar, ou seja, mostrar semelhanças e diferenças entre a perseguição nazista aos judeus e os acontecimentos vistos no episódio da série).

**4. Conclusão** (Explicar o que você aprendeu com o trabalho).

**5. Referências** (indicar as fontes de onde obteve as informações).

## **7 RESULTADOS DA ATIVIDADE: TRECHOS DE ARTIGOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS**

A turma em questão sempre se apresentou como uma turma acima da média. Devido a isto, sempre pudemos exigir um pouco mais, pois em geral possuíam ótimos conhecimentos prévios. O resultado final dos textos foi bastante satisfatório. Com a autorização dos alunos, os melhores artigos foram publicados no *blog* que o professor mantém com o objetivo de analisar e divulgar *Star Trek* em português.

Alguns alunos demonstraram a capacidade de comparar cenas vistas no episódio com a propaganda nazista contra os judeus através do rádio e do cinema, relacionando-a ao conceito de desespecificação:

Os Zeons (habitantes do planeta Zeon) são considerados um problema no novo estado nazista, e Melakon [personagem que representa Hitler] justifica isto implementando a “Decisão Final”, uma analogia para a Solução Final nazista. Uma outra

analogia do episódio é que os Zeons, considerados como judeus, vivem e se abrigam no esgoto, justo o que a propaganda nazista ressaltava.

No episódio são vistas muitas semelhanças em relação ao planeta Ekos com a Alemanha nazista. Em Ekos os nazistas denegriam os zeons por meio do apelido de porcos e os perseguiam com o mesmo ideal nazista terrestre de que outras raças são inferiores. Essa perseguição, assim como na Terra, foi feita a partir de discursos de ódio, uma propaganda acessível ao povo que eram as telas espalhadas pelo planeta, que se assemelham aos rádios na Alemanha e uma enorme militarização do planeta.

Muitas dessas semelhanças estavam expressas de uma forma bem fácil de associar a Alemanha nazista, mas estão presentes também associações mais complexas como: os zeons que se escondiam em esgotos, que remetem ao ideal nazista terrestre de associar judeus com ratos, pois o habitat principal dos ratos é no esgoto.

Indo além, outros alunos foram capazes de discutir a irracionalidade nazista, contudo, relacionando a desespecificação dos judeus com o conceito de ideologia que vimos anteriormente, no sentido de dominação do povo alemão:

Um dos pontos de maior destaque pessoal referente ao episódio, é a fala de Isak (zeon) “Sem nós para odiar não existiria nada para mantê-los unidos”. O planeta que era fragmentado se uniu com o único propósito de odiar seres que nunca tinham feito nada que fosse prejudicial para os nativos. Vale destacar uma frase dita por Isak, membro da resistência Zeon “O que farão nazistas? Depois de nos matarem, o que farão? Apontarão as armas para si mesmos?”. Nessa frase Isak descreve perfeitamente a sensação de dúvida que muitas pessoas possuem: Caso todos os judeus/Zeons fossem exterminados, o que fariam os nazistas? Já que o preconceito aos Judeus/Zeons é o motivo de sua união e força? Essa dúvida vale tanto na ficção quanto na realidade.

Em outro artigo o aluno retomou a tese vista no documentário “Arquitetura da Destruição” de que o ideal estético nazista conduziu ao genocídio judeu:

Quando pedem para Melakon classificar Spock com sua “Especialização em genética da pureza racial”, ele diz o seguinte: “Muito difícil. Veja os olhos sinistros e as orelhas mal formadas. Definitivamente uma raça inferior.” Ou seja, na visão de Melakon/Hitler qualquer diferença em seus padrões de beleza devem ser considerados inferiores, o que vai à completa discordância à filosofia Vulcana (raça do Spock) “Infinita diversidade em infinitas combinações”, frase essa que glorifica a diversidade dos povos e seres.

Por fim, os alunos foram capazes de tirar lições da atividade, revelando que a partir da interpretação que fizeram foram obtidos sentidos e orientações, isto é, adquiriram consciência histórica sobre o tema:

O nazismo foi algo horrível que marcou a História pelo genocídio de milhões de judeus e deverá ser lembrado para que nunca ocorram os mesmos erros. Obras como esse episódio de *Star Trek* são boas representações de como o nazismo é e foi ruim e por que não deveria ser repetido em nenhum lugar.

É possível apontar que o sistema nazista não daria certo em nenhum lugar do universo, pois seus ideais irão constantemente estar sujeitos à propagação de ódio e violência extrema por meio da união de um povo para odiar outro com motivos irracionais.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Novas metodologias do ensino aparecem a cada instante no século 21. Evidentemente, as aulas tradicionais não podem ser descartadas, mas é importante que novas formas de ensinar sejam levadas pelos professores às suas turmas, e, assim, desde que bem aplicadas, todos têm a ganhar. O aprendizado é potencializado, e o professor – pertencente a uma categoria massacrada pelos sucessivos governos –, ao perceber os bons resultados entre os estudantes, torna-se mais motivado.

Com o ensino de História não pode ser diferente. Vivemos em um mundo com acesso à informação, com o que gerações anteriores jamais sonharam. Contudo, dois pontos se destacam nesta questão. Primeiramente, informação não se traduz necessariamente em conhecimento. Em segundo lugar, existe muita desinformação, sobretudo nas redes sociais, com o fenômeno das *fake news*. Nesse sentido a escola se torna cada vez mais importante, como instância que critica racionalmente a realidade e ajuda a construir uma sociedade melhor, em que o senso comum seja substituído pelo senso crítico.

A disciplina de História tem papel fundamental neste contexto. É através da aquisição da consciência histórica que os jovens estudantes poderão compreender melhor o mundo no qual vivem e projetar o futuro que desejam para suas vidas, escolhendo o tipo de sociedade em que querem viver. Todavia, este processo frequentemente corre o risco de ser distorcido pela desinformação e pelo anti-intelectualismo, campos férteis para o renascimento de muitas das ideias retrógradas que causaram as tragédias do século passado. Desta forma, o papel do professor de História se torna ainda mais relevante, por possuir a competência em mostrar, esclarecer, criticar, discutir, a partir da interpretação da experiência

do tempo – junto aos seus alunos –, o que significaram o fascismo e o nazismo no século 20.

Como dito antes, o nazismo exerce um fascínio sobre as massas, sendo um tema explorado constantemente em revistas, filmes, programas de TV e *games*. Esta atratividade deve ser conduzida de forma a se tornar interesse histórico, e não admiração acrítica, como é possível acontecer entre pessoas com pouco conhecimento histórico, ou de conhecimento enviesado. A atividade que realizamos e discutimos neste texto serve, dentre outras coisas, para isso. Uma espécie de antídoto, que vem pelo sentido histórico.

Em balanço das produções realizadas pelos estudantes, cremos que é possível afirmar que foram um sucesso. A maior parte dos alunos conseguiu adquirir importante consciência histórica acerca do nazismo e do genocídio judeu, ao apropriarem-se dos elementos que constituíram ambos. Desse modo, a partir da reflexão proporcionada através da escrita, interpretaram essa experiência do tempo de forma a extrair orientações para o presente e motivações para o futuro.

## REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- ARENDDT, Hannah. **Compreender: formação, exílio e totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ARENDDT, Hannah. **Origens do totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARQUITETURA da destruição. Direção de Peter Cohen. Suécia: Poj Filmproduktion AB, 1989. 1 DVD (119 min.), son., color.
- COELHO, Teixeira. **O que é indústria cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1980.
- DER EWIGE JUDE (O Judeu Eterno). Direção: Fritz Hipfler. Roteiro: Eberhard Taubert. Alemanha, 1940.
- ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Ed. Schwarcz, 2006.
- ELE está de volta. Direção de David Wendt. Alemanha: Mythos, 2015. (116 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.netflix.com/title/80094357>>. Acesso em: 10 jan. 2019.
- FRANCO, Aléxia Pádua. Ensino de História, televisão e pluralidade cultural. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, 1999. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacao-realidade/article/view/55392>>. Acesso em: 11 jan. 2019.
- FREITAS, Eduardo Pacheco. Star Trek e o comunismo. In: **APENAS um Trekker**. 2019. Disponível em: <<http://edootrekker.blogspot.com/2019/01/star-trek-e-o-comunismo.html>>. Acesso em: 11 jan. 2019.

- HEINRICH, Michael. **Karl Marx e o nascimento da sociedade moderna**: biografia e desenvolvimento de sua obra, volume 1: 1818-1841. São Paulo: Boitempo, 2018.
- HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- KLEIN-KRIEG (Guerra em Miniatura). [S.l.: s.n.], 1938.
- KONDER, Leandro. **Introdução ao fascismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- LOSURDO, Domenico. **Guerra e revolução**: o mundo um século após outubro de 1917. São Paulo: Boitempo, 2017.
- LOSURDO, Domenico. **O marxismo ocidental**: como nasceu, como morreu, como pode renascer. São Paulo: Boitempo, 2018.
- MARX, Karl. **O capital**. Livro III. V. V. Tomo 2. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.
- PADRÕES de força (Temporada 2, ep. 21). **Star Trek** [Seriado]. Direção: Vincent McEveety. Roteiro: John Meredyth Lucas. EUA: Produtora Desilu, 1968. (50 min.), son., color. Disponível em: <<https://www.netflix.com/watch/70178537>>. Acesso em: 09 jan. 2019.
- RÜSEN, Jörn. Narrativa histórica: fundamentos, tipos, razão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; REZENDE, Estevão de. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.
- RÜSEN, Jörn. **Cultura faz sentido**: orientações entre o ontem e o amanhã. Petrópolis: Vozes, 2014.
- SAADIA, Manu. **Treconomics**. São Francisco, Califórnia: Piper Text Publishing Co., 2016.
- SILVA JÚNIOR, Ailton Costa. A linguagem cinematográfica como instrumento interpretativo da realidade social. **Sinais**, Vitória, n. 20, 2006/2. Disponível em: <[www.publicacoes.ufes.br/sinais/article/viewFile/13357/10324](http://www.publicacoes.ufes.br/sinais/article/viewFile/13357/10324)>. Acesso em: 11 jan. 2019.
- STAR Trek: primeiro contato. Direção de Jonathan Frakes. EUA: Paramount Pictures, 1996. (111 min.), son., color.
- THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis: Vozes, 1995.