



Silêncio e ignorância: A presença do Holocausto nos livros didáticos e a abordagem do preconceito racial.

GUSTAVO FEITAL MONTEIRO*

Resumo: O presente estudo possui o objetivo de analisar o ensino do Holocausto através do conteúdo presente nos livros didáticos. Ao identificar as características existentes em tais obras, procura-se ressaltar a relevância da sua abordagem, sendo referente às informações apresentadas e na relação entre o preconceito existente no passado com aquele praticado atualmente. Determinadas sugestões são consideradas para aproximar os estudantes com o tema e contribuir para a construção do conhecimento histórico.

Palavras-chave: Holocausto, ensino, livro didático, nazismo.

Introdução

Quando o partido Nacional-Socialista chegou ao poder em 1933, o escritor alemão Thomas Mann fugiu de seu país buscando exílio primeiro na Suíça e, durante a Segunda Guerra Mundial, nos Estados Unidos. Em território americano, gravou uma série de pronunciamentos contra o governo nazista, que foram enviados até a Inglaterra e de lá transmitidas pela rádio BBC para a Alemanha e outras nações européias, podendo ser escutadas por qualquer indivíduo com um aparelho de rádio.¹ Em seus discursos, ele acusa os crimes da ditadura, relata a realidade da guerra, aponta para as mentiras da propaganda e também descreve os campos de extermínio construídos para eliminar os judeus.²

Em 14 de janeiro de 1945, a sua fala voltou-se predominantemente ao Holocausto que estava ocorrendo naquele momento. Mesmo sem ter o conhecimento de toda estrutura montada pelos nazistas para eliminar os judeus, já era claro antes do fim da guerra que havia a procura de extermínio e a formação de um sistema organizado sistematicamente para atingir tal propósito.³ Ao tentar relatar o que já havia sido

*Mestre em História pela Universidade de Brasília.

¹ O Nacional-Socialismo havia criado um aparelho de rádio simples e de baixo custo chamado *Volksempfänger*, ou “rádio popular”, permitindo que um maior número de indivíduos tivesse acesso à propaganda do partido. Tendo conhecimento das capacidades de recepção deste aparelho, o governo britânico fazia transmissões em alemão para enfraquecer o apoio interno do nazismo e informar a população da Alemanha das derrotas sofridas pelo exército de seu país.

² Thomas Mann foi chamado pela BBC para fazer os pronunciamentos que seriam transmitidos, baseando-se nas notícias da guerra. Por ser um escritor e intelectual reconhecido, já tendo recebido o prêmio Nobel de literatura em 1929, ele poderia ter maior receptividade e divulgação entre os alemães (MANN, 2009).

³ Apesar de Auschwitz ser liberado somente alguns dias depois do pronunciamento de Mann, o campo de Majdanek havia sido conquistado pelo exército soviético em 1944, o que possibilitou a percepção da extensão e organização do Holocausto, além de outras informações anteriores que descreviam os

descoberto, ele afirma que “não se pode contar em alguns minutos tudo o que a Alemanha nazista fez aos seres humanos, à humanidade.” (MANN, 2009: 192).

A afirmação de Thomas Mann aponta a dificuldade de transmitir, seja através da simples descrição ou por uma análise detalhada, o genocídio dos judeus. A dimensão do Holocausto desafia a utilização de uma linguagem que seja acessível e, ao mesmo tempo, abrangente de toda a complexidade do evento.⁴ Mas os obstáculos apenas refletem a percepção da relevância que este tema possui na história contemporânea em um nível mundial. Diferentes aspectos envolvendo o número de vítimas, a propaganda ideológica, o sistema burocrático, as leis antisemitas e os centros de extermínio são objetos, dentre outros, a serem tratados no estudo do Holocausto. Até mesmo as experiências singulares dos judeus podem contribuir para a percepção do medo vivido por eles sob o controle nazista, salientando como eles eram afetados pela perseguição e fornecendo uma visão de suas vidas nos campos aos quais foram destinados.

Aparentemente, no entanto, este desafio não está sendo explorado pelos livros didáticos. Mesmo se constituindo de textos que necessitam ser objetivos e pouco extensos em suas informações, ainda é identificado uma pequena ou, em alguns casos, nenhuma abordagem relacionada à dimensão que o Holocausto possui na história contemporânea. Apesar de seu grande impacto, a morte de milhões de indivíduos devido ao preconceito racial permanece um tema pouco explorado nestas obras, prejudicando as possíveis contribuições derivadas do seu aprofundamento e da correlação entre este assunto com aqueles presentes no cotidiano social brasileiro atualmente.⁵

fuzilamentos ou o uso de gás para matar os judeus. Majdanek foi o primeiro campo a ser liberado, devido ao rápido e inesperado avanço soviético, enquanto que outros locais foram destruídos na procura dos nazistas de ocultar as mortes que ocorriam antes dos exércitos russos e americanos chegarem.

⁴ Sobre o debate historiográfico a respeito da narrativa do Holocausto, ver YOUNG, James E. *Writing and rewriting the Holocaust: Narrative and consequences of interpretation*. Bloomington, Indiana University Press, 1988, e FRIEDLÄNDER, Saul. *Probing the limits of representation: Nazism and the final solution*. Cambridge: Harvard University Press, 1992.

⁵ De acordo com a divisão dos temas estudados na história, o Holocausto é visto pelos estudantes do 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. Diversos livros didáticos dos dois anos foram observados para este artigo, variando em editoras e ano de publicação. Alguns deles, como a obra *Nova história crítica* de Mario Schmidt, reduzem o Holocausto a um quadro informativo sem sequer mencionar Auschwitz ou os guetos poloneses (SCHMIDT, 2005: 588). Já o livro *História Geral e do Brasil*, de Luiz Koshiba e Denise Pereira, não possui nenhuma informação sobre o Holocausto, apesar de mencioná-lo no texto principal como consequência da Segunda Guerra. Neste livro, em um espaço separado, está a

Através da análise de alguns livros de história, será visualizado como o Holocausto e o Nacional-Socialismo são abordados, tendo como parâmetros a quantidade de informações apresentadas e as relações elaboradas entre o racismo nazista e aquele observado na sociedade brasileira. A partir de tal estudo, é possível identificar a insuficiência dos textos didáticos em incentivar uma compreensão crítica do contexto no qual os estudantes estão inseridos, além de não focalizar neste tema para estabelecer debates sobre as consequências do preconceito no passado e no presente. Seguindo estas observações, serão analisados alguns trabalhos que abordam o ensino do Holocausto e realizam propostas próprias para aprofundá-lo no ensino escolar. Posto isso, é apresentado uma aproximação diferenciada com o conhecimento histórico que, partindo de fontes específicas, se relaciona com a realidade vivida pelos estudantes.

Ignorando o Holocausto.

Dentre os eventos ocorridos no século XX, o Holocausto é um dos poucos que apresentam a coexistência de duas características antagônicas: um relevante impacto histórico e a pouca presença nos livros didáticos. O processo de perseguição, isolamento e extermínio que afetou milhões de vidas e fez parte de um conflito de proporções mundiais aparentemente é descrito com poucas frases e em curtos parágrafos, como um breve adendo entre a Segunda Guerra e a Guerra Fria. Informações simples envolvendo os principais centros de extermínio e a estimativa de vítimas do governo Nacional-Socialista predominam na escrita das obras didáticas de História, às vezes não chegando a ultrapassar uma página que é mais da metade constituída por fotografias do genocídio.⁶

Assim como diversos temas na história, o Holocausto é delimitado e simplificado para ser inserido nos livros didáticos, fazendo com que não seja abordado

descrição do diário de Anne Frank e um trecho dos escritos produzidos por ela, mas sem fornecer quaisquer informações além de “Pelo menos 10 milhões de pessoas perderam a vida nos campos de concentração nazista, das quais 6 milhões eram judeus.” (KOSHIBA; PEREIRA, 2004: 336).

⁶ Enquanto que livros publicados antes de 2010 apresentassem uma quantidade de informações bastante restrita ou quase inexistente, como visto na nota 5, as publicações a partir deste período já possuem descrições incorporadas aos textos principais ou em quadros explicativos. O livro do 9º ano da coleção Athos pode ser apontado como exemplo das características descritas. Este título, apesar de destacar a propaganda ideológica alemã e americana durante a guerra, restringe o Holocausto a uma página que contém, juntamente com três parágrafos descritivos, uma imagem de prisioneiros de um dos campos, (RODRIGUES, 2014: 110).

com a profundidade ou abrangência que possibilitariam uma compreensão mais adequada de todos os elementos que o configuram. Paralelamente, numerosos debates e produções acadêmicas exploram aspectos diferentes do Nacional-Socialismo como um todo, formando um quadro complexo envolvendo percepções distintas e complementares sobre o seu governo na Alemanha.⁷ Apesar da heterogeneidade historiográfica sobre este tema, os livros didáticos permanecem com um tratamento superficial destinado à morte sistemática dos judeus e à ideologia que baseou o extermínio.

Inserido no tema mais amplo de governos totalitários ou derivado do movimento fascista iniciado na década de 1920, o Nacional-Socialismo na Alemanha é observado sobretudo pelas suas características ditatoriais. Comparando-o com o fascismo italiano, o nazismo adquire contornos delimitados aos acontecimentos envolvendo as decisões políticas, o desenvolvimento econômico e as relações internacionais que precederam a Segunda Guerra.⁸ Elementos que compunham a centralidade de sua ideologia não são mencionados e, assim como outros aspectos deste governo, as suas práticas são desvinculadas da fundamentação de seu pensamento.

Ao contrário do que costuma ser realizado, o antissemitismo deveria formar a centralidade dos textos didáticos na abordagem desse tema devido a dois fatores principais. Primeiramente, quase todas as ações do Nacional-Socialismo possuíam o seu embasamento ideológico no preconceito contra os judeus, seja no campo político com a associação entre os judeus e o comunismo, no econômico com os boicotes sobre o

⁷ Apesar da predominância de análises historiográficas sobre a estrutura burocrática e política do partido Nacional-Socialista voltados ao genocídio, como a obra *A destruição dos judeus europeus* de Raul Hilberg, algumas produções se destacam por abordarem a propaganda ideológica, a economia nacional ou a opinião popular na Alemanha (HILBERG, 2016). Ver também TOOZE, Adam. *O preço da destruição: construção e ruína da economia alemã*. Rio de Janeiro: Record, 2013 e GELLATELY, Robert. *Apoiando Hitler*. Rio de Janeiro: Record, 2011.

⁸ Os livros observados demonstraram a tendência de abordar o Nacional-Socialismo seguindo uma ordem cronológica, iniciando com a crise econômica de 1929, seguida da ascensão dos governos fascistas, as características do governo nazista e, logo após, os antecedentes que contribuíram para o início da Segunda Guerra. O Holocausto, quando mencionado, costuma ser inserido após o fim dos conflitos, como uma consequência à parte ao invés de um de seus propósitos principais. É perceptível a focalização nos aspectos políticos e no relacionamento entre os demais países europeus, fazendo com que poucas variações a este padrão sejam identificadas na abrangência ou no aprofundamento das características deste governo na Alemanha. Uma obra um pouco distinta é a *Oficina de História*, que aborda, além dos eventos políticos, algumas características da propaganda e até dedica um quadro explicativo para a educação escolar sob o governo nazista (CAMPOS; CLARO, 2012: 622).

comércio, ou até mesmo no social com as diversas leis que impediam a circulação de judeus em determinados espaços públicos. O antissemitismo estava presente no discurso político e nas práticas efetivas realizadas sobre a população alemã, sendo cotidianamente enfatizado através da propaganda nazista e presente em todos os campos da sociedade desde 1933 até o final da guerra.⁹

Ao retirar de seu conteúdo tais informações, o livro didático vai além de selecionar e limitar o espaço no qual se retrata o Holocausto. Com esta prática, tais textos ignoram a principal fundação da ideologia nazista, prejudicando a compreensão dos acontecimentos e os princípios através dos quais as políticas foram direcionadas. Não somente o genocídio se torna um evento à parte das demais ações do nazismo, mas também interfere na percepção da radicalidade do pensamento e da violência do racismo, além de ocasionar a diminuição da relevância que a propaganda teve em impor-se sobre a sociedade alemã.

O segundo fator é derivado da presença do preconceito no contexto social brasileiro e internacional, sendo expressado inclusive por meios agressivos. A diferença do alvo ao qual o racismo se direciona no Brasil em comparação com a Alemanha nazista não remove a principal característica da sua forma de expressão, assim como existem atualmente diversas etnias e nacionalidades que sofrem tratamento diferenciado devido à sua constituição física, sua origem ou a sua religião.¹⁰ Ou seja, enquanto que no Brasil possa haver um número expressivo de casos envolvendo o racismo contra afrodescendentes, outros países possuem altos índices de hostilidades contra muçulmanos, judeus, homossexuais, refugiados de guerras e vários outros indivíduos ou

⁹ Apesar do partido nazista variar a forma e a intensidade pelas quais o antissemitismo era exercido nas decisões políticas antes e durante o seu governo, tal base ideológica ainda era imutável e constantemente afirmada. Kershaw identifica o antissemitismo como sendo uma das poucas características que o NSDAP manteve consistente desde 1925, permanecendo constantes mesmo com as variações políticas do contexto alemão e internacional (KERSHAW, 2008: 90).

¹⁰ O preconceito é observado no contexto contemporâneo através de diversas práticas, nem sempre claramente distintas ou delimitadas. Muçulmanos e pessoas de origem árabe, por exemplo, são apontados como pertencentes a grupos que praticam a repressão contra mulheres por motivos religiosos, quando não explicitamente associados com terroristas extremistas. Tal preconceito não é claramente estabelecido em bases racistas, mas ainda é originário da atribuição de um estereótipo construído à um grupo socialmente heterogêneo.

grupos que são vítimas de uma intolerância praticada, em algumas circunstâncias, por décadas.

Tanto no passado como no presente, a violência e o ódio permanecem atuantes e, por mais que se promova a igualdade e o respeito, ainda é explicitamente alta a frequência com a qual casos de racismo são observados em todo o mundo. Diferenças culturais, supostas associações com criminalidade ou até mesmo uma forma de pensamento conservador podem servir de base para o tratamento discriminatório de determinados indivíduos, alguns não sendo claramente racistas por envolverem outros elementos para a distinção preconceituosa.¹¹

Fatores sociais como divisões de classes e ataques terroristas, entre outros exemplos, contribuem para a solidificação e perpetuação de uma mentalidade excludente, e não são necessariamente derivados de falhas encontradas na educação. Cada sociedade, cultura ou contexto apresenta diferentes características que são dificilmente generalizadas e inseridas em uma interpretação mais ampla da forma pela qual o racismo é exercido. A educação, apesar disso, necessita abordar tais temas no debate crítico do contexto social, explorando o combate ao preconceito em todas as suas expressões. Oriundo da sua especificidade, o genocídio dos judeus permanece sendo uma das expressões mais fortes da violência originada pelo preconceito no último século.

A proximidade do Holocausto com o presente, dessa forma, não é restrita ao aspecto temporal. Por mais que outros massacres possam ser apontados como exemplos mais recentes, as câmaras de gás são um aspecto de diferenciação fundamental por representarem a culminação da funcionalidade e da eficiência industrial para o propósito de gerar a morte de seres humanos.¹² Além disso, elas foram precedidas por uma

¹¹ É possível pressupor que determinados indivíduos reproduzam um fator cultural de suas sociedades sem refletir sobre as características preconceituosas de suas palavras ou ações, e nem sobre os seus reflexos naqueles que sofrem do preconceito. Por mais que sejam atitudes aparentemente pequenas e de pouca relevância, tais comportamentos são mantidos e normalizados sem que haja, paralelamente, a percepção de sua existência ou um aumento do radicalismo racista no contexto social.

¹² Para a história comparativa, a análise de eventos ocorridos em locais ou períodos distintos possui o objetivo de apontar semelhanças e diferenças que possibilitem aprofundar a compreensão dos temas estudados. Com relação ao Holocausto e outros genocídios, esta atividade encontra obstáculos oriundos de suas características inerentes que desafiam a abordagem crítica. Levine aponta o “excepcionalismo” como um dos problemas principais desta metodologia, uma vez que a comparação de acontecimentos extraordinários enfatiza as diferenças e estabelece classificações de superioridade. Apesar de não ser o seu

sequência se legislações, perseguição, isolamento e privação que ocorreu durante anos antes que os assassinatos sistemáticos se iniciassem, tendo por objetivo conferir uma imagem de legalidade e a aparência de ordem no cumprimento da política antisemita.¹³

Determinadas questões podem ser levantadas e incluídas nos livros didáticos para contribuir na percepção mais cuidadosa e na conexão entre o racismo encontrado no passado com aquele praticado recentemente. Uma vez que a característica fundamental permanece sendo o preconceito, é possível formar a ligação entre aquele que baseou o extermínio dos judeus na Europa com os acontecimentos observados no cotidiano social. Como conhecimento histórico, o Holocausto permite observar os reflexos de uma ideologia extremista sobre os indivíduos, assim como os efeitos possíveis que um comportamento oriundo deste pensamento pode gerar, seja ele como uma prática oficial do Estado ou como um comportamento social.

Silenciando o Holocausto.

Por serem o principal material de conhecimento de história dos estudantes, os livros didáticos adquirem uma importância elevada para o fornecimento de informações sobre as quais debates podem ser construídos ou diferentes abordagens sugeridas em sala de aula. Várias reflexões foram feitas sobre a sua relevância, suas características e diversos fatores inerentes de sua elaboração e composição, sendo frequentemente apontada a necessidade de correlação entre o conhecimento histórico e o contexto social. Mesmo reconhecendo as suas falhas e limites, as obras didáticas são a base sobre a qual os professores e alunos constroem o seu trabalho e o seu aprendizado.¹⁴

O PNLD contribui para que os livros possuam determinada padronização, ao menos na busca por abordar temas e fornecer reflexões que envolvam a formação da

propósito, segundo o autor, as consequências podem ser tanto a humanização de um acontecimento, ao abordá-lo como dentro dos padrões esperados do seu contexto, assim como também pode demonizar ao focalizar em características específicas como base para atribuição de valores (LEVINE, 2014: 342).

¹³ Para uma análise dos anos anteriores ao extermínio dos judeus, ver FRIEDLÄNDER, Saul. *A Alemanha nazista e os judeus: Os Anos da Perseguição 1933-1939*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

¹⁴ A obra de Bittencourt pode ser apontada como um dos principais estudos realizados sobre as características constituintes dos livros didáticos de história, na qual a autora explora o planejamento, a escrita e até os interesses econômicos das editoras em participar deste mercado. Sendo um instrumento, o livro é observado em suas falhas e qualidades, e somente através da consciência de seus limites é possível formar uma compreensão adequada de sua essência e de sua função (BITTENCOURT, 2008: 300).

cidadania, a construção da democracia e o respeito pelas diferenças. Estes elementos ganharam espaço nos livros didáticos de história ao longo dos anos, se tornando um ponto central para a análise e qualificação das obras a serem selecionadas como adequadas ao ensino.¹⁵ Com isso, diversos assuntos antes negligenciados possuem maior espaço nos textos atualmente, ampliando não somente o conhecimento da história, mas a percepção da complexidade social e a formação da contextualização entre o passado e o presente.

A ampliação dos temas estudados, no entanto, não acarretou em mudanças da narrativa dos textos. A forma pela qual o conhecimento é apresentado também se constitui em um elemento a ser observado, uma vez que a simples descrição pouco contribui para a relação da história com o contexto do presente. Características como o eurocentrismo, a linha temporal evolutiva e a pouca presença de fontes históricas são alguns dos pontos predominantes que sofreram poucas alterações, mesmo com a ênfase do PNL D em incentivar mudanças.¹⁶

Levando em consideração tais reflexões, o Holocausto persiste como um tema negligenciado. Além de possuir informações restritas e incompletas das principais características do nazismo, o texto destinado a este assunto não é relacionado com outras disciplinas e com o cenário social. Em sua maioria, os livros didáticos refletem esse padrão, reproduzindo informações superficiais, utilizando uma narrativa pouco contextualizada e sem diversificar o uso de fontes para aproximar o conhecimento histórico com a experiência individual. Além destes pontos, não são observados a

¹⁵ Juntamente com a análise do “Manual do Professor” e do “componente curricular História”, a “formação cidadã” é um dos requisitos a serem observados nos livros avaliados pelo Plano. Estando descrito como “Observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano”, é o primeiro critério eliminatório presente no PNL D para o ano de 2015. Neste aspecto, são avaliados a forma pela qual está presente nos livros os movimentos sociais, a diversidade cultural e religiosa, além de outros assuntos como a abordagem das mulheres, indígenas e afrodescendentes como protagonistas históricos em seus textos, em *Guia de livros didáticos: PNL D 2015: história: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014, p. 11.

¹⁶ Diversos pontos elaborados pelo PNL D abordam a necessidade de ampliar e diversificar o conhecimento histórico, inserindo as diferentes experiências históricas, a problematização de conceitos e a interdisciplinaridade, em Id. Ibid. p. 12. Sonia Miranda e Tania de Luca apontam a predominância da narrativa informativa nos livros e a falha na construção do conhecimento histórico. Segundo as autoras: “As narrativas são organizadas a partir de recortes já consagrados, as fontes históricas ganham caráter mais ilustrativo e não são exploradas numa dimensão que aproxime o aluno daquilo que preside o procedimento histórico; nesse sentido, uma concepção de verdade pronta e irrefutável preside a obra.” (MIRANDA; LUCA, 2004: 140).

conexão das práticas racistas ou da violência presentes no passado com aquelas observadas pelos estudantes em seu cotidiano.¹⁷

Esta ausência foi objeto de alguns estudos realizados anteriormente e de iniciativas cujo objetivo era incorporar o ensino do genocídio nos livros didáticos. Mesmo que pouco numerosos, os trabalhos identificaram e expuseram as falhas presentes no ensino escolar com relação a este tema, procurando apontar determinadas respostas para complementar e ampliar a sua aprendizagem. Contribuindo com informações mais detalhadas, indicações de temas a serem abordados ou a aproximação entre o passado e o presente, cada análise utiliza de formas específicas para abordar o Holocausto no ensino.

A primeira iniciativa a ser apontada é a *Jornada interdisciplinar sobre o ensino do Holocausto*, um evento cuja realização é composta por diversos artigos sobre elementos específicos dentro do estudo do nazismo e do extermínio dos judeus.¹⁸ Com o objetivo de instruir os professores de escolas e universidades sobre o ensino do Holocausto, os trabalhos apresentados aprofundam o conhecimento presentes nos livros didáticos através de informações complementares, problematização de conceitos históricos e reflexões sobre o fascismo e o racismo no contexto contemporâneo.

Apesar da sua relevância, a jornada permanece sendo uma atividade de abrangência limitada em vários aspectos. Inicialmente, a existência de diversos pontos a serem aprofundados pelo estudo do Nacional-Socialismo não permite a sua exposição apropriada no espaço de um evento. A apresentação de um número de trabalhos pontuais não corresponde com a diversidade ou a complexidade característica do nazismo e do

¹⁷ Duas obras podem ilustrar a forma predominante pela qual o Holocausto está presente nos livros didáticos, sendo bem semelhantes entre si com relação à falta de profundidade das informações e à narrativa informativa simples. O primeiro título, de Gilberto Cotrim, insere o Holocausto em um subitem do trecho “Balanço Final”, após a conclusão da Segunda Guerra, no qual pouco informa além da existência dos campos de concentração e do número estimado de vítimas, com apenas um parágrafo ilustrativo como fonte histórica (COTRIM, 2012: 550). Já o segundo livro é de Roberto Junior, que apresenta um texto mais reduzido com a história do antissemitismo europeu, a perseguição praticada pelos nazistas e o extermínio dos judeus. Ou seja, muitas informações foram mencionadas com pouca profundidade, fazendo com que diversos temas complexos ficassem restritos a poucos parágrafos (JÚNIOR, 2013: 115).

¹⁸ Realizada pelo Programa de Estudos Judaicos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro em parceria com outras organizações, a jornada realizada em 2009 possui o título “Educando para a Cidadania e a Democracia”, sendo uma série de apresentações de trabalhos sobre o Nacional-Socialismo e o Holocausto, juntamente com discursos sobre a relevância do ensino do preconceito e da intolerância para formar o respeito à diversidade (LEWIN, 2009).

extermínio sistemático dos judeus, assim como não propicia um debate extenso e contínuo sobre a dimensão do Holocausto. Os assuntos selecionados pela Jornada são derivados da relevância e da necessidade de se abordar tais temas em sala de aula, mas esta atividade permanece sendo caracterizada pela sua curta duração.¹⁹

Em segundo lugar, esse evento não possui a proporção que permitiria uma mudança efetiva das práticas do ensino básico. Sendo uma iniciativa local, o espaço a ele destinado é restrito e com limitado efeito em uma perspectiva mais ampla. Os artigos apresentados refletem esta irregularidade uma vez que, por mais que estejam inseridos na proposta ampla do ensino do Holocausto, são pontuais em determinados temas e fornecem análises específicas ou informações complementares àquelas encontradas nos livros.

Outra obra específica pode ser encontrada no título *Ensinando sobre o Holocausto na escola*, sendo o seu objetivo delimitado com clareza pelos autores através do fornecimento de uma base informativa sobre a qual seria possível a construção do conhecimento deste tema.²⁰ A proposta inicial do livro, no entanto, não é seguida pelo seu conteúdo, uma vez que são observados textos cuja narrativa, superficialidade e falta de debates interdisciplinares são semelhantes àqueles encontrados nos livros didáticos. A apresentação do tema segue a mesma metodologia dos títulos escolares, com um texto principal breve sendo seguido por propostas de atividades e sugestões de livros e filmes sobre o assunto.²¹

Além da pouca extensão pela qual assuntos complexos são descritos, não se observa uma ordem coesa e nem explicações sobre vários pontos mencionados. Uma grande quantidade de informações é abordada, fazendo com que numerosos temas ou acontecimentos sejam brevemente destacados com quase nenhuma elaboração analítica

¹⁹ De acordo com a programação do evento, todas as atividades ocupam o espaço de um dia, iniciando pela manhã com palestras e apresentações que decorrem até o início da tarde, quando são seguidas por depoimentos de sobreviventes e a exibição de um filme (LEWIN, 2009: 12).

²⁰ “Nesse sentido, o Holocausto é visto como um problema que ultrapassa os limites temporais da guerra ou mesmo as fronteiras étnicas ou políticas, revelando-se um objeto necessário de estudo para permitir compreender questões da nossa sociedade atual relacionadas ao preconceito, ao racismo e ao desrespeito à diferença.” (PEREIRA; GITZ, 2014: xiii).

²¹ O prefácio ressalta essa estrutura para facilitar a leitura do livro e a utilização de seu material pelos professores (Id. Ibid).

ou crítica.²² Ao mesmo tempo, alguns conceitos como fascismo, socialismo e totalitarismo são definidos em quadros distintos do texto principal sem menção de suas principais características, enquanto que, em outros casos, tais quadros repetem as informações encontradas em outras partes da obra.²³

A falta de contextualização do racismo e do preconceito com o contexto do Brasil, todavia, ainda é o principal tema ausente. Mesmo estando descrito nos objetivos do livro, não se encontra em seu texto a aproximação interdisciplinar ou a relação entre o racismo do passado alemão com o do presente brasileiro. Sendo mencionado na introdução e na conclusão da obra, a proposta central é identificada somente em algumas das atividades adicionais sugeridas para os professores implementarem em sala de aula, muitas das quais são de difícil realização. Dessa forma, esta obra se assemelha aos livros didáticos ao destinar somente os trabalhos complementares para aprofundar e contextualizar o conhecimento apresentado superficialmente.²⁴

O último estudo a ser observado é o artigo *A historiografia dos traumas coletivos e o Holocausto* (SILVA; SCHURSTER, 2016), o qual se dedica à análise do ensino de

²² Um exemplo que pode ser apontado da superficialidade das descrições se encontra na explicação da ideologia do nazismo, onde os pontos característicos do pensamento do partido são inseridos em um único parágrafo. O antisemitismo, por sua vez, é elaborado com um pouco mais de profundidade posteriormente, mas ainda assim sem configurar em uma explicação detalhada sobre a sua essência ou relevância para o Nacional-Socialismo (Id. Ibid. p. 36).

²³ Cada um dos três conceitos mencionados é descrito com uma frase nos quadros explicativos, fazendo com que a simplificação excessiva prejudique a compreensão. Por exemplo, o totalitarismo é apresentado como: “Característica de governos ditatoriais, que concentram o poder no Estado e na figura de um líder” enquanto que fascismo é descrito como: “Regime político que se espalha pela Europa no período entreguerras, baseado no totalitarismo, no unipartidarismo, no culto ao líder e na submissão do indivíduo ao Estado.” (Id. Ibid. p. 25 – 26). Outro caso pode ser apontado na descrição do conceito de “genocídio”, o qual está em dois espaços distintos do livro: o primeiro em um quadro explicativo nos primeiros capítulos (Id. Ibid. p. 23), e o segundo em um capítulo próprio ao final da obra (Id. Ibid. p. 63).

²⁴ Mesmo desconsiderado os limites à liberdade de atuação dos professores nas salas de aula, é necessário ter em mente o prazo disponível para o ensino da disciplina de história nas escolas e a existência de um extenso currículo a ser seguido em um cronograma estabelecido, torna-se inviável a realização de atividades que ocupem tempo ou disponibilidade demasiada dos estudantes. Por mais que sejam relevantes para a contextualização dos assuntos abordados e da aproximação com o conhecimento histórico, alguns dos exercícios propostos resultariam em um esforço dos alunos e do professor que poderia não corresponder com o resultado final atingido. Para melhor visualização deste argumento, observa-se a atividade chamada de “Rodas de Memória” (Id. Ibid. p. 64), a qual envolve o convite de um sobrevivente do Holocausto ou de um parente próximo que relate as experiências vivenciadas para os alunos. A partir desta narrativa pessoal, novas atividades seriam feitas para aproximar a violência do passado com o contexto social dos estudantes. Aparentemente, a realização desta tarefa requereria a disponibilidade de um sobrevivente do Holocausto que esteja no Brasil para falar pessoalmente sobre a sua experiência, além da existência de um número de aulas disponíveis para as palestras e demais atividades, entre outros possíveis obstáculos.

história, em particular com relação aos acontecimentos violentos e traumáticos. Devido à intenção de incluir parte da historiografia do Holocausto, muitos assuntos são abordados neste artigo, variando desde os conceitos utilizados para nomear o genocídio até reflexões filosóficas sobre a relevância do seu estudo.²⁵ O ponto central, no entanto, é derivado do questionamento da capacidade social de prevenir o surgimento de ideologias fascistas ou racistas, fazendo com que os autores forneçam maior atenção ao papel da escola na formação de uma consciência contra o preconceito. É evidente o seu posicionamento ao afirmar que as instituições escolares, em um aspecto mundial, falham em um papel fundamental: cessar a disseminação do ódio.²⁶

Ao limitar a origem do problema à educação, os autores simplificam e generalizam o contexto social de diversos países, cada um com sua própria história, cultura e práticas políticas. Características singulares de cada localidade restringem ou incentivam o comportamento violento contra determinados indivíduos, e tais fatores são negligenciados ao se atribuir a responsabilidade da continuidade do racismo à educação. Não é possível negar que casos de preconceito continuam sendo observados mundialmente, mas as análises sobre as quais os autores se baseiam para chegar a tais conclusões não são elaboradas.²⁷ Sem observar os diferentes elementos presentes em cada um dos locais mencionados, o racismo é tido como derivado do insucesso das escolas em educar a sua juventude.²⁸

²⁵ Os conceitos de “trauma” e do Holocausto são analisados em sua formação e variação histórica e, assim como as observações de natureza historiográfica, também são identificadas em diversos espaços do texto. (SILVA; SCHURSTER, 2016: 748).

²⁶ Nas palavras dos autores: “É nesse ponto que a escola assume um papel fundamental: o de colocar um freio nessa “máquina de produzir fascistas”, nessa incessante disseminação do ódio como algo natural e acabado, como se todos fossemos capazes de imprimir ao outro o ódio que um soldado em guerra possui por seu inimigo, mesmo que jamais tenha convivido com ele, ou mesmo tenha realizado o princípio fundamental da não guerra, a política, o diálogo, a abertura necessária para entender o outro.” (Id. Ibid. p. 751), e “mostraria (...) uma grande falha no ensino da História contemporânea, em particular, e da escola em geral no tocante ao ensino dos traumas coletivos.” (Id. Ibid. p. 753).

²⁷ Os autores ilustram a sua argumentação com frequentes menções a atos racistas em partidas de futebol, como pode ser visto em: “Nos vários jogos de futebol, tanto na Inglaterra, quanto na Espanha (mas, também no Brasil e no Peru) ampliaram-se as manifestações racistas, atingindo jogadores de futebol.” (Id. Ibid. p. 756); e em “Da mesma forma, outros indivíduos, de tipo exatamente oposto, quer dizer de sucesso, grande mobilidade social e geográfica e com níveis de fortuna elevados, como jogadores de futebol, são altamente hostilizados.” (Id. Ibid. p. 758).

²⁸ De acordo com o artigo: “A grande questão sobre o papel da escola no ensino das ditaduras e regimes de ódio se coloca, desta forma, perante os insucessos ocorridos em países – como Alemanha, Itália, Áustria e Espanha – onde, malgrado a excelência das condições escolares, o ensino, os currículos e os recursos

Seguindo esta argumentação, temas envolvendo violência social e assassinatos em massa, assim como o genocídio dos judeus, não são abordados pelos livros didáticos, o que permite a sua continuidade e recorrência.²⁹ Contrapondo essas falhas, algumas obras fornecidas pelo *Yad Vashem* são identificadas como apropriadas para o ensino do Holocausto a crianças, que envolvem os leitores a partir de narrativas diversificadas e com atividades interativas, compondo uma metodologia de participação na construção do conhecimento.³⁰ O estudo finaliza com a procura de evitar a cristalização da memória de eventos traumáticos, fazendo com que ela possa ser compreendida como parte integrante da sociedade e, com isso, se opor ao pensamento nazista (SILVA; SCHURSTER, 2016: 769).

Os três estudos mencionados possibilitam a visualização de metodologias diferentes na procura de abordar o ensino do Holocausto. Seja através da sugestão de inserir informações mais amplas ou pela relação com o racismo do contexto social, todos apontam as falhas existentes na educação escolar e na falta de exploração deste assunto para construir uma compreensão crítica dos acontecimentos do passado e do presente. Dentre as análises feitas, o livro didático se constitui na ferramenta principal através da qual este obstáculo pode ser superado. Possuindo alcance nacional e sendo a principal obra utilizada por professores e alunos, as informações contidas em tais títulos podem influenciar a formação do conhecimento histórico de maneira interdisciplinar e contextualizada através de mudanças específicas em seu conteúdo.

Dialogando com o Holocausto

pedagógicos não foram suficientes para formar uma nova juventude crítica e desvinculada de brutais atos de racismo e de violência, simbólica e física, contra o outro.” (Id. Ibid. p. 752).

²⁹ Neste ponto, é realizada a associação da ideologia fascista com a sociedade brasileira, na qual, segundo os autores, os altos índices de criminalidade e impunidade refletiriam características de “microfascismo”, como pode ser visto em: “Boa parte de dados aterrorizadores sobre matanças massivas, sequenciais, seletivas e de sua impunidade (como no caso do Brasil, com 164 assassinatos por dia, cinco dos quais provavelmente cometidos pela polícia), permanecessem impunes.” (Id. Ibid. p. 759).

³⁰ Os autores também não abordam o reflexo de tais livros sobre a sociedade na qual estão inseridos, sendo somente analisados de acordo com a sua proposta didática. Por serem oriundas de Israel, é relevante questionar qual o impacto dessas obras sobre a população, já que este país esteve em guerra contra diversas nações de maioria muçulmana desde a sua formação, assim como também é alvo frequente de ataques terroristas. Ou seja, em que medida um suposto preconceito existente seria trabalhado, criticado e confrontado pelos livros didáticos quando o Holocausto fosse estudado nas escolas (Id. Ibid. p. 760)?

Tendo em mente que não existe uma metodologia única de ensino de história, as possíveis propostas de sua alteração podem não ser viáveis para adoção de acordo com as diferentes circunstâncias existentes em cada caso específico. Ou seja, o mesmo conhecimento pode ser ensinado e aprendido de diferentes maneiras, fazendo com que dificilmente seja possível o estabelecimento de um projeto definido e imutável cuja funcionalidade consiga superar as diferenças existentes entre escolas de regiões distintas, ou entre indivíduos com cultura, classe social ou da formação escolar prévia específicos.

Em vista disso, a adoção de alterações pontuais nos livros didáticos pode ser viável devido à padronização de tais obras e de seu alcance nacional. Ao invés de modificar a forma de ensino como um todo, soluções mais simples podem ser eficientes se devidamente exploradas por educadores e alunos, juntamente com o fornecimento de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema. A elaboração de uma base informativa deve coexistir com a elasticidade através da qual o ensino seria construído e adaptado para cada contexto social. As informações, mesmo sendo ampliadas e aprofundadas, não devem compor um quadro fechado e delimitado que impeça outras atividades. Pelo contrário, o livro didático deve fornecer os meios e estimular para que professores e estudantes construam o conhecimento histórico de acordo com cada contexto.

Ao invés de isolar esta atividade em exercícios complementares, os textos principais dos livros necessitam ir além dos números de vítimas, e talvez deveriam abordar o tema através de uma perspectiva que ressalte como o racismo e o preconceito foram vistos, compreendidos e sentidos. Com a leitura de obras como *O diário de Anne Frank*, *É isto um homem?*, *A noite* ou *Os diários de Victor Klemperer*, é possível observar a perspectiva dos indivíduos que estavam inseridos nos acontecimentos da Segunda Guerra e do Holocausto.³¹ Tais pessoas viveram a perseguição realizada pelo governo de

³¹ Os livros mencionados são somente alguns títulos da literatura que aborda a guerra e o Holocausto. Memórias e diários são dois dos gêneros textuais possíveis de serem abordados, podendo também ser incluídas as poesias, fotografias e filmes para tal propósito. Ver KLEMPERER, Victor. *Os diários de Victor Klemperer: Testemunho clandestino de um judeu na Alemanha nazista, 1933-1945*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999, FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank: edição integral*. 47. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015, LEVI, Primo. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 2013 e WIESEL, Elie. *A noite*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

um país, o ódio dos outros sobre si, o constante medo da morte e outras características que também são presentes na vida de muitos estudantes na sociedade brasileira.

As descrições encontradas em tais obras permitem que seja observada a prática do racismo e da violência no âmbito da vida cotidiana. Pessoas comuns escreveram sobre as suas vidas de repressão e agressões, fazendo com que suas narrativas possam servir de base para a formação de relações interdisciplinares e de contextualizações com o presente. A incorporação de tais obras, ou de trechos selecionados, pode contribuir para que seja realizada uma participação dos estudantes com a construção do conhecimento histórico, uma vez que eles teriam contato com depoimentos pessoais sobre os assuntos estudados.

O diálogo formado entre os autores de tais livros com os leitores se constituiria no método pelo qual o Holocausto poderia ser ensinado. A sensibilização aproximaria os estudantes com a história, assim como a identificação de seres humanos que compartilharam momentos de sofrimento pode ser utilizada para a associação com acontecimentos do contexto social. Ao fornecer rostos e atribuir vozes ao passado, ele deixaria de ser um conjunto de causas, fatores e decisões políticas para se tornar em algo mais próximo dos alunos, possibilitando a percepção de sua complexidade e, ao mesmo tempo, sendo uma base interpretativa para os seus próprios contextos individuais. Estas ferramentas metodológicas, no entanto, ainda dependem do seu uso para serem eficazes. Em outras palavras, as experiências do Holocausto podem dialogar sobre o preconceito na idade contemporânea, mas é necessário a disposição para ensinar e aprender com elas.

Bibliografia

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAMPOS, Flávio de; CLARO, Regina. *Oficina de História*. São Paulo: Leya, 2012.

COTRIM, Gilberto. *História Global: Brasil e geral*. 10. Ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank: edição integral*. 47. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.

FRIEDLÄNDER, Saul. *A Alemanha nazista e os judeus: Os Anos da Perseguição 1933-1939*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

_____. *Probing the limits of representation: Nazism and the final solution*. Cambridge: Harvard University Press, 1992.

- GELLATELY, Robert. *Apoiando Hitler*. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- HILBERG, Raul. *A destruição dos judeus europeus*. São Paulo: Amarilys, 2016.
- JÚNIOR, Roberto Catelli. *Conexão história: volume 3: ensino médio: 3ª série*. 1. ed. São Paulo: AJS, 2013.
- KERSHAW, Ian. *Hitler, the Germans and the final solution*. New Heaven: Yale University Press, 2008.
- KLEMPERER, Victor. *Os diários de Victor Klemperer: Testemunho clandestino de um judeu na Alemanha nazista, 1933-1945*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- KOSHIBA, Luiz; PEREIRA, Denise Manzi Frayze. *História Geral e do Brasil: trabalho, cultura e poder*. São Paulo: Atual, 2004.
- LEVI, Primo. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 2013.
- LEVINE, Philippa. Is comparative history possible? *History and Theory*. vol. 53, nº 1. Bloomington: Indiana University Press, 2014.
- LEWIN, Helena (org.). *Educando para a Cidadania e a Democracia*. Rio de Janeiro: Jornada interdisciplinar sobre o ensino do Holocausto, 2009.
- MANN, Thomas. *Ouvintes alemães! Discursos contra Hitler*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- MIRANDA, Sonia Regina; LUCA, Tania Regina de. O livro didático de história hoje: um panorama a partir do PNL D. *Revista Brasileira de História*, vol. 24, nº 48, São Paulo, 2004.
- PEREIRA, Nilton Mullet; GITZ, Ilton. *Ensinando sobre o Holocausto na escola: informações e propostas para professores dos ensinos fundamental e médio*. Porto Alegre: Penso, 2014.
- RODRIGUES, Joelza Ester. *Projeto Athos: história 9º ano*. São Paulo: FDT, 2014.
- SCHMIDT, Mário Furley. *Nova história crítica: ensino médio*. São Paulo: Nova Geração, 2005.
- SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; SCHURSTER, Karl. A historiografia dos traumas coletivos e o Holocausto: desafios para o ensino da história do tempo presente. *Estudos Ibero-Americanos*, vol. 42, n. 2, Porto Alegre, 2016.
- TOOZE, Adam. *O preço da destruição: construção e ruína da economia alemã*. Rio de Janeiro: Record, 2013.
- WIESEL, Elie. *A noite*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- YOUNG, James E. *Writing and rewriting the Holocaust: Narrative and consequences of interpretation*. Bloomington, Indiana University Press, 1988.
- Guia de livros didáticos: PNL D 2015: história: ensino médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.