
COMETENDO OS ERROS DO PASSADO: A EXPERIÊNCIA DO HOLOCAUSTO NO APRENDIZADO ESCOLAR

Gustavo Feital Monteiro*

lattes.cnpq.br/6534308542726452

Resumo: Através do estudo de livros escritos por vítimas do nazismo, este artigo procura propor uma abordagem do Holocausto no ensino escolar que seja aprofundada nos efeitos sociais do antissemitismo, como a violência, o preconceito e o racismo vividos pelos judeus europeus em seu cotidiano. O objetivo desta atividade seria tornar o ensino de história mais voltado aos problemas do contexto social atual ao abordar o sofrimento de indivíduos reais do passado, diversificando a didática e acrescentando ao conhecimento dos fatos políticos já ensinado.

Palavras-chave: Nazismo; Ensino; Holocausto; Livro didático.

MAKING THE MISTAKES OF THE PAST: THE HOLOCAUST EXPERIENCE IN SCHOOL LEARNING

Abstract: Through the study of books written by victims of Nazism, this article seeks to propose a Holocaust approach in school education that is deepened in the social effects of anti-Semitism, such as violence, prejudice and racism experienced by European Jews in their daily lives. The purpose of this activity would be to make history teaching more focused on the problems of the current social context by addressing the suffering of real individuals from the past, diversifying didactics and adding to the knowledge of the political facts already taught.

Keywords: Nazism; Teaching; Holocaust; Textbook.

* * *

* Mestre em História pela Universidade de Brasília, UnB (Brasil). Contato: gustaav.f@gmail.com.

Literatura ou literaturas?

Na busca pelo aprimoramento do ensino de história, diversos métodos e instrumentos podem ser utilizados pelos professores nas atividades realizadas em conjunto com os alunos. Tendo como objetivo melhorar a percepção dos acontecimentos do passado e a sua relevância para o presente, é possível realizar aproximações através de determinados materiais como objetos, imagens e textos produzidos a décadas ou séculos atrás. Oriundos ou representativos dos assuntos abordados, tais instrumentos possibilitam a interação dos alunos nas aulas e permitem a visualização do conteúdo por uma perspectiva diferenciada do ensino tradicional.

Enquanto cada um desses materiais possui suas determinadas características, com vantagens e desvantagens específicas, a literatura se configura como um dos objetos de estudo de maior ligação com a cultura e a mentalidade do contexto no qual está inserida. Escritores nacionais como Machado de Assis e Euclides da Cunha, além dos estrangeiros como Mark Twain e Jules Verne, são alguns que permitem uma percepção do período vivido por eles e de como os seus livros refletem o pensamento de suas sociedades. Como documentos históricos, os textos literários refletem e exprimem elementos pertencentes ao autor, à sociedade e à cultura que os circundam, possuindo uma complexidade necessária de ser ressaltada para a sua melhor compreensão. Para observá-los como documentos históricos, as reflexões de Le Goff se destacam:

O documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. (LE GOFF, 2003, p. 537)¹

¹ Ao se tratar da literatura como um documento a ser analisado metodologicamente para o estudo histórico, é relevante ressaltar também que o autor pode ter inserido características específicas da sua sociedade em seu texto, ainda que de

No entanto, a literatura é formada por obras diversas que possuem um conteúdo heterogêneo, refletindo a pluralidade das sociedades que influenciaram os autores na sua composição. O gênero literário pode ser caracterizado com determinados aspectos que são percebidos de forma ampla, mas cada livro é singular na sua capacidade de incorporar as tendências sociais ou, em outros casos, de romper com elas. Eles representam as formas de pensamento de seus períodos de maneiras específicas, ressaltando e dando maior evidência a classes, comportamentos individuais ou práticas culturais em enredos delimitados pelo propósito do autor, mesmo quando ele tinha a intenção de confrontar os parâmetros contextuais predominantes.²

Devido a esses elementos, dificilmente é possível estabelecer metodologias de estudo da literatura pela história ou de sua utilização em ambientes escolares que sejam universalmente aplicáveis. A leitura e discussão podem não abranger a complexidade ou explorar os seus pontos mais relevantes de maneira adequada. Cada autor escreve enquanto inserido em um contexto específico, produzindo uma obra que pode ser interpretada de formas distintas pelos seus leitores ou críticos. Estes fatores ressaltam os obstáculos presentes na utilização desses livros para a aproximação com a disciplina ao mesmo tempo em que apontam para a coexistência entre a subjetividade da forma literária com a representação das sociedades do passado e da sua cultura.

forma inconsciente. Adequando a afirmação de Le Goff às obras literárias, o seu estudo necessita abordar a influência do contexto sobre a sua produção e as modificações causadas sobre o texto pelas diferentes edições, assim como também pode ser preciso considerar o impacto desse material ao longo do tempo e as interpretações sobre ele construídas em diferentes épocas.

² Outro aspecto a ser considerado são os possíveis indícios que o autor pode ter deixado em seus textos ao realizar escolhas de metodologia narrativa e de temas. Em outras palavras, enquanto determinados aspectos sociais podem estar presentes com maior destaque, outros seriam ignorados de acordo com a intencionalidade do escritor. Isso possibilitaria uma observação diferenciada da literatura, uma vez que a construção de uma imagem social corresponderia com o objetivo do autor e seria derivado também da sua relação com o contexto.

Shakespeare, por exemplo, escreveu diversas peças que possibilitam uma análise do teatro da Inglaterra no século XVI e início do XVII, assim como também fornecem uma visão do funcionamento da política e da sociedade inglesa. As disputas familiares de *Romeu e Julieta* (SHAKESPEARE, 2010), os conflitos morais e políticos em *Hamlet* (SHAKESPEARE, 2007), assim como as comédias cotidianas em *As alegres matronas de Windsor* (SHAKESPEARE, 2014) expressam mais do que a cultura e entretenimento popular, se constituindo também em representações da estrutura social em diversos níveis. Em uma análise superficial, baseada em uma leitura descontextualizada, é possível que parte das características envolvendo tais textos não sejam percebidas ou trabalhadas apropriadamente de acordo com a sua complexidade.

Paralelamente, outras obras possuem o objetivo de descrever o passado de seus autores, o que as difere das narrativas literárias em vários aspectos. Pode-se apontar que, ao invés de um enredo ou de tramas ficcionais, estes textos são voltados para eventos reais que foram vistos e presenciados por indivíduos, onde as experiências próprias constituem a centralidade da escrita. Uma vez que os autores possuem a intenção de transmitir suas perspectivas sobre determinados acontecimentos, é possível questionar e reanalisar os limites existentes entre a literatura e a memória. Ou seja, como um texto literário pode abordar a experiência do passado, relacionando a narrativa com os fatos observados. Diferente das formas literárias que reproduzem os contextos sociais em seus textos por meio de um romance ou um drama, a descrição do passado tal como ele foi percebido e vivido se constitui no objetivo principal dessas obras.

Uma obra com este formado pode ser identificada em Samuel Pepys, um administrador da marinha da Inglaterra no século XVII, que escreveu um diário durante a década de 1660.³ Diversos acontecimentos, como a guerra contra a Holanda em 1665 e o incêndio de

³ Nascido em 1633, Pepys trabalhou na administração da marinha inglesa, chegando ao cargo de Secretário do Almirantado. Os seus escritos se constituem de

Londres em 1666, estão descritos juntamente com o seu cotidiano (PEPYS, 2003). Sendo ao mesmo tempo um texto histórico e um escrito pessoal, o diário de Pepys permite o estudo do passado através da perspectiva de um indivíduo particular. As suas relações sociais, interpretação da política inglesa e descrição dos acontecimentos possibilitam uma diferente abordagem na análise desse período e, ao mesmo tempo, da forma de escrita da época.

No entanto, os diários de Pepys não são semelhantes às peças de Shakespeare, mesmo levando-se em consideração que ambos eram ingleses e viveram na mesma época. Ainda que os dois se encontravam em um contexto histórico em comum, eles possuíam posições distintas na sociedade, observavam os acontecimentos por perspectivas individuais e escreviam com propósitos particulares. Cada um desses autores realizou um trabalho específico, não podendo ser lido ou interpretado da mesma maneira que outros. As obras se relacionam com os seus contextos por meios singulares, refletindo comportamentos e reproduzindo ideias das sociedades nas quais estão inseridas. Por mais que determinadas características estabeleçam categorias analíticas literárias gerais, a especificidade de uma obra literária, assim como os fatores que contribuíram para o seu impacto social, é observada na sua singularidade que a destaca das demais.

As diferentes formas de narrativa permitem observar a complexidade e a heterogeneidade da cultura, da mentalidade e da população com as quais se relacionam. Por serem gêneros literários específicos, elas necessitam de uma abordagem diferenciada em sua análise e, conseqüentemente, em sua utilização como material didático. Esta percepção pode aparentar, a princípio, uma instabilidade de base metodológica sobre a utilização da literatura nas escolas. No entanto, a diversidade ressalta as particularidades que indicam a melhor forma de estudo desse material e possibilitam a exploração dos benefícios deste instrumento educativo. Em outras palavras, a literatura se destaca como uma ferramenta única para a aproximação com a história

anotações breves sobre acontecimentos envolvendo tanto o seu trabalho como também a sua vida particular, sem a intenção do autor de publicação.

uma vez identificadas as características de cada livro, os objetivos dos autores e os contextos nos quais eles se inserem.

Partindo de tais considerações, o Holocausto pode ser ensinado de uma forma mais aprofundada e ampla através do uso da literatura relacionada a este tema. Sendo um evento complexo e de difícil abordagem, o extermínio dos judeus na Europa pode ser estudado nas escolas através das obras literárias que permitem uma sensibilização com o sofrimento das vítimas do nazismo. Diários, memórias e testemunhos possuem descrições sobre as experiências daqueles que foram perseguidos, contribuindo para que o conhecimento sobre esses acontecimentos não fique restrito à política nazista e à Segunda Guerra Mundial. Ou seja, ao invés de uma focalização exclusiva na chegada ao poder do partido Nacional-Socialista alemão e no desenvolvimento dos conflitos a partir de 1939, é possível utilizar a literatura para que se perceba os efeitos sociais dos acontecimentos políticos e militares desde o início do governo nazista.

Juntamente com o aprofundamento do estudo do Holocausto, é possível também ligar o preconceito encontrado no passado com aqueles observados nas vidas sociais dos alunos em seus contextos particulares. A violência e o racismo são elementos ainda existentes no século XXI, podendo ser abordados em sala de aula de forma sensível e perceptível do sofrimento humano através da literatura. Utilizando de metodologias específicas e de uma contextualização com os eventos históricos, as obras escritas pelas vítimas do nazismo são essenciais para a compreensão de um dos eventos mais relevantes do último século, assim como contribuem para a formação de um fundamento crítico dos problemas sociais do presente.

Literatura e ensino da história contemporânea

A Idade Contemporânea é um período que possui uma grande quantidade de textos e imagens disponíveis para a utilização no ensino escolar. A abundância de material do último século, que varia desde jornais até filmes, corresponde com o impacto internacional dos eventos que ocorreram na política e sociedade a partir de 1900. Duas guerras mundiais, diversas guerras civis, revoluções, governos autoritários, uma tensão nuclear que durou décadas, além de diversos outros acontecimentos nacionais ou regionais podem ser descritos e estudados com o auxílio de fotos, reportagens, documentários e várias outras ferramentas. A utilização de materiais ilustrativos contribui para a melhor visualização daquilo que, a princípio, pode parecer distante da realidade social na qual os estudantes estão inseridos.

Um desses acontecimentos é o genocídio de cerca de 6 milhões de judeus entre 1939 e 1945. O Holocausto é um assunto complexo de ser abordado em sala de aula, não somente devido ao processo que levou na sua realização e no amplo sistema construído para a sua eficiência, mas principalmente pela enorme quantidade de pessoas que foram mortas devido à um preconceito racista. A propaganda antisemita, a legislação, os diferentes estágios da perseguição, a violência e as mortes são alguns dos fatores essenciais para o estudo deste tema. Como explicar esse período histórico sem menosprezar ou ignorar o sofrimento das vítimas e, ao mesmo tempo, fornecer informações adequadas sobre as numerosas características que contribuíram na sua ocorrência?

Tendo em mente que a simplificação das respostas pode causar prejuízo à compreensão histórica, as perguntas direcionadas ao passado devem ser abordadas e trabalhadas de forma que demonstrem a complexidade social, evitando generalizações ou explicações superficiais. Mesmo que se reconheça a necessidade de síntese didática, é preciso aprofundar o conhecimento histórico e ir além da reprodução dos números de vítimas na busca por uma percepção e crítica dos problemas encontrados na sociedade atual. Ampliando a didática e ado-

tando ferramentas diferentes no ensino, é possível sensibilizar os alunos e aproximá-los com o passado através de um enfoque social que ressalta os efeitos das políticas nazistas sobre os judeus.

Para o ensino do Holocausto, a literatura pode contribuir na percepção do medo e do sofrimento causados pelo preconceito racial juntamente com fotos ou documentários que demonstram a estrutura destinada ao extermínio. Ao invés de uma escrita baseada em ficção ou fantasia, essas obras se fundamentam na procura de transmissão de uma experiência pessoal inserida em acontecimentos históricos. Ao mesclar a exposição dos fatos com uma perspectiva subjetiva, tais livros demonstram a compreensão daqueles que viram um dos períodos mais marcantes do século XX e sofreram pessoalmente uma das maiores catástrofes da humanidade.

Este gênero literário se distingue ainda mais devido às diferentes formas na escrita e na abordagem da experiência dos seus autores. Mesmo se classificando predominantemente como memórias ou diários,⁴ a narrativa em cada texto varia entre os escritores. Alguns como Primo Levi e Elie Wiesel descrevem os campos de extermínio nos quais foram confinados,⁵ enquanto que Anne Frank e Victor Klemperer, em seus diários, concentram seus relatos no cotidiano enquanto

⁴ A produção textual do Holocausto não se limita somente nessas duas formas. É possível identificar a diversidade na escrita nas obras de Paul Celan e Dan Pagis, dois sobreviventes que representaram a sua experiência por meio de poemas. Vários outros fizeram uso de poesias para manifestar os seus sentimentos, utilizando palavras e expressões que, em uma construção poética, formam imagens e contribuem para ressaltar a emoção da escrita. Pagis, por exemplo, escreveu o poema “*Escrito em lápis no vagão selado de cargas*”, que está exposto em um mural na entrada do memorial do campo de extermínio de Belzec (SCHIFF, 1995, p. 180).

⁵ Levi e Wiesel escreveram também contos que não tinham relação direta com o Holocausto ou que abordavam o tema através de uma ficção. Apesar do livro “*É isto um homem?*” (LEVI, 2013) ser a primeira memória de Levi escrita após o fim da Segunda Guerra, ele escreve outros títulos como “*A chave estrela*” (LEVI, 2009) e “*Se não agora, quando?*” (LEVI, 1999), os quais são romances com diferentes aspectos em seus conteúdos. Já Wiesel, de forma semelhante, escreveu “*Noite*” (WIESEL, 2002) depois de ser libertado, mas logo passou a outra forma literária com vários outros livros, como pode ser visto em “*O caso Sonderberg*” (WIESEL, 2010).

viviam com medo da perseguição pelos nazistas.⁶ Suas origens, sua formação e até mesmo a idade dos sujeitos influenciam na sua perspectiva e na sua escrita, contribuindo para que determinados acontecimentos sejam abordados com maiores detalhes do que outros.⁷

Porém, o uso dessas obras no ensino escolar, assim como o de qualquer material paradidático, envolve cuidados específicos. Ao apresentar uma fonte histórica para ser observada pelos alunos, é necessário um preparo inicial e um planejamento prévio das atividades a serem realizadas. Os exercícios de leitura e discussão buscam complementar ou aprofundar o conhecimento que é apresentado nos livros didáticos, não sendo substitutos ou contrários a ele. Por mais ilustrativo e esclarecedor que seja, o material complementar permanece vinculado ao texto central dos livros, não sendo viável o seu desvio ou extrapolação. Nas palavras de Bittencourt:

Um documento pode ser usado simplesmente como ilustração, para servir como instrumento de reforço de uma ideia expressa na aula pelo professor ou pelo texto do livro didático. Pode também servir como fonte de informação, explicitando uma situação histórica, reforçando a ação de determinados sujeitos, etc., ou pode servir ainda para introduzir o tema de estudo, assumindo, nesse caso a condição de *situação-problema*, para que o aluno identifique o objeto de estudo ou o tema histórico a ser pesquisado. (BITTENCOURT, 2008, p. 330).

⁶ Anne Frank (FRANK, 2015) e Klemperer (KLEMPERER, 1999) possuem diferenças que tornam a sua escrita singulares, uma vez que ela era uma jovem garota vivendo na Holanda e ele, por sua vez, um senhor que fez 52 anos quando os nazistas chegaram ao poder. Mesmo assim, ambos são semelhantes em sua metodologia narrativa pois procuram registrar suas percepções, analisar os acontecimentos e descrever a sua vida cotidiana na medida em que conseguiam interpretar as informações que adquiriam.

⁷ Anne Frank, por exemplo, escreveu durante o período de sua adolescência, fazendo com que o texto fosse marcado pelo relacionamento com seus pais e pela experiência do amor. Já Klemperer se preocupava com a sua estabilidade financeira, sua aposentadoria e com as legislações antissemitas estabelecidas pelos nazistas, as quais o afetavam e ameaçavam a sua vida. A diferença na perspectiva é evidente na comparação entre a escrita de uma jovem garota e a de um senhor aposentado, mesmo sendo ambos contemporâneos e vivendo sob situações, até certo ponto, semelhantes.

Ainda segundo a autora, os textos literários podem ser incorporados ao ensino de história como documentos que representam as correntes artísticas e o período no qual foram produzidos. Por serem partes constituintes de uma cultura do passado, a sua interpretação fornece uma perspectiva da época do autor e de como ele observava o seu contexto. Com a abordagem adequada na apresentação da obra, Bittencourt defende a possibilidade da interdisciplinaridade, onde estariam coexistentes a história da mentalidade com a escrita literária (BITTENCOURT, 2008, p. 342).

A prática defendida por Bittencourt, apesar de sua relevância para a educação, encontra determinados obstáculos ao ser utilizada para o ensino do Holocausto. Assim como outros eventos do século XX, o governo Nacional-Socialista, a Segunda Guerra e o genocídio são acontecimentos definidos pelas suas características extremas e destoantes do contexto social, cuja magnitude pode ser difícil de apreensão pelos estudantes. Primeiramente, é necessário destacar a singularidade da literatura do Holocausto quando comparada com outras formas literárias para, em seguida, identificar as formas pelas quais essas obras podem ser utilizadas.

A narrativa do Holocausto no ensino

O estudo da literatura pela história visa, dentre outros objetivos, identificar a mentalidade de determinada época e a forma pela qual o contexto social era percebido pelos autores. A variedade de livros publicados no passado reflete a existência de diferentes culturas presentes em uma sociedade juntamente com a construção da identidade pelos variados grupos sociais. A história da cultura analisa tais representações na literatura e busca compreender a coexistência da diversidade de identidades ao mesmo tempo em que ressalta os conflitos

entre elas.⁸ Devido a esses elementos, o estudo da literatura necessita abranger o seu contexto devido à existência de um diálogo constante entre autor, obra e sociedade.

Alguns exemplos podem ser mencionados para exemplificar como a história cultural aborda a literatura e procura, através dela, visualizar a cultura e a mentalidade sociais. Dentre eles, Sevcenko se destaca pelo seu trabalho com as obras de Euclides da Cunha e Lima Barreto, observando o contexto social da *Belle Époque* brasileira e como este ambiente se reflete nos livros dos dois autores. Para ele, a literatura é a forma pela qual aqueles que são “socialmente mal-ajustados” expressam os seus desafios, sendo também produtos do desejo com um compromisso maior com a fantasia do que com a realidade (SEVCENKO, 1999, p. 20).⁹ Outro exemplo pode ser apontado em

⁸ Em um artigo no qual dialoga com Angelo Torre, Chartier elabora a definição do estudo de representação com maior detalhe. Ao ligar as produções culturais com as práticas que elas representam, ele afirma: “Ou seja, qualquer fonte documental que for mobilizada para qualquer tipo de história nunca terá uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas tem razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou práticas que são o objeto da representação.” (CHARTIER, 2011, p. 16). No entanto, a falta de diálogo com outras metodologias analíticas permanece como uma das características principais do estudo das representações. A utilização da literatura, por exemplo, limitaria a perspectiva sob a qual o passado seria observado sem identificar a complexidade do contexto social. Cerutti critica essa prática dos estudos culturais, sustentando que a análise de textos literários somente encontraria embasamento através da relação com outras fontes históricas. Para a autora, as metodologias utilizadas pelo estudo de representação “tendem a se fechar sobre si mesmas”, estabelecendo quadros interpretativos sem analisar o contexto social no qual tais obras foram produzidas (CERUTTI, 1998, p. 180).

⁹ Ao mesmo tempo em que afirma a influência dos acontecimentos sobre a produção literária, Sevcenko defende que esses escritos se distanciam da realidade na descrição do fantasioso. Ainda segundo o autor, o estudo da literatura pela história deve ser abordado pela característica da narrativa literária de não possuir compromisso com os acontecimentos factuais, ou seja: “A literatura portanto fala ao historiador sobre a história que não ocorreu, sobre as possibilidades que não vingaram, sobre os planos que não se concretizaram. Ela é o testemunho do triste, porém sublime, dos homens que foram vencidos pelos fatos.” (SEVCENKO, 1999, p. 21).

Chalhoub, que estuda a literatura de Machado de Assis e as influências do contexto histórico em seus livros. Principalmente com referência à escravidão e às práticas senhoriais, esse autor demonstra a sua percepção do fim do Brasil Império, com as leis que libertavam gradualmente os escravos e as mudanças políticas que ocorreram durante a sua vida. Segundo ele: “Ao contar suas histórias, Machado de Assis escreveu e reescreveu a história do Brasil do século XIX” (CHALHOUB, 2003, p. 17).

A literatura do Holocausto, por sua vez, segue por outra tendência e não compartilha das mesmas características das demais obras literárias. A perseguição nazista e o genocídio são, como acontecimentos históricos, inseridos em uma temporalidade delimitada e em um contexto específico, formando um cenário já definido no qual as narrativas se enquadram. Os seus autores são sobreviventes, descendentes ou vítimas que pereceram de tais eventos, e possuíam o objetivo de transmitir as suas experiências extremas através da descrição daquilo que observaram.¹⁰

Os seus textos são perspectivas da história, derivadas da compreensão que os sujeitos tinham em suas posições delimitadas. Ou seja, a narrativa se baseia na visão que o seu autor possuía em um

¹⁰ O objetivo da transmissão da experiência é demonstrado através de diferentes formas pelos autores. Primo Levi aponta esse objetivo claramente no prefácio de *É isto um homem?*: “A necessidade de contar ‘aos outros’, de tornar ‘os outros’ participantes, alcançou entre nós, antes e depois da libertação, caráter de impulso imediato e violento, até o ponto de competir com outras necessidades elementares. O livro foi escrito para satisfazer essa necessidade em primeiro lugar, portanto, com a finalidade de libertação interior” (LEVI, 2013, p. 8). Já Anne Frank prefere escrever como se estivesse em diálogo com uma amiga, procurando se distanciar do seu contexto opressivo ou para relatar acontecimentos específicos: “Sempre que escrevo para você, é porque aconteceu alguma coisa especial, geralmente mais desagradável do que agradável.” (FRANK, 2015, p. 143). Klemperer, diferentemente de outros autores, altera o objetivo da sua escrita de acordo com o período no qual faz o seu registro, sendo influenciado pelo contexto e pelas mudanças que observa. Em uma de suas mais conhecidas passagens, escrita em 1942, ele define o propósito do diário como um ato de resistência ao ver a intensificação das perseguições e da guerra: “Mas continuo escrevendo. Este é o meu heroísmo. Quero prestar testemunho e testemunho exato.” (KLEMPERER, 1999, p. 466).

momento e local determinados, se desenvolve na medida em que a sua vida particular era afetada por acontecimentos externos e é restrita ao conhecimento dos eventos que eram disponíveis. Assim como o autor não possuía o controle sobre os fatos ocorridos e podia reagir de forma limitada a eles, a sua narrativa também possui a necessidade de manter-se ligada à sua experiência para conseguir cumprir com o objetivo de transmiti-la para os leitores de forma fiel à sua percepção.¹¹ Como Young afirma:

Unlike other historically-based literature, however, the writing from and about the Holocaust has not been called upon merely to represent or stand for the epoch whence it has derived, which would be to sustain the figurative (that is, metonymical) character of its "literary documentation." But rather, writers and readers of Holocaust narrative have long insisted that it literally deliver documentary evidence of specific events, that it come not to stand for the destruction, or merely point toward it, but that it be received as testimonial proof of the events it embodies. (YOUNG, 1987, 403)

Devido a esses elementos, os procedimentos que fundamentam a abordagem da literatura pela história possuem pouca aplicabilidade para o estudo do Holocausto. Enquanto os estudos das representações nos textos literários continuam válidos, as memórias e diários pessoais não são representativos de estruturas culturais ou de mentalidades sociais em um aspecto geral. Pelo contrário, são narrativas singulares que compõem um gênero textual específico dentro da literatura, não sendo possível serem inseridos na mesma metodologia de análise de outras obras devido às suas particularidades.

¹¹ Uma vez que os autores tinham compreensão limitada dos acontecimentos, a sua narrativa reflete parte da falta de informações e da confusão de seus contextos. Isso significa que eles podem não descrever a política e os demais eventos que ocorriam fora de sua capacidade de observação, assim como podem dar grande ênfase em como determinado elemento particular influenciou em suas vidas. Em outras palavras, os autores escrevem a sua própria perspectiva, procuram dar sentido àquilo que vivenciam e tentam ser, ao mesmo tempo, coerentes e fidedigno com a realidade por eles observada.

Considerando as características derivadas dos objetivos dos autores, é possível estabelecer os termos “memória” ou “testemunho” como conceitos mais adequados que diferenciam essas obras. Uma vez que a escrita é baseada nos acontecimentos observados e buscam a descrição de eventos reais, mesmo que através de uma perspectiva subjetiva, os textos não podem ser desvinculados da história que influenciou a sua origem e compõem o seu conteúdo. Ao mesmo tempo que a literatura é relacionada com a cultura e a mentalidade social, a memória é voltada para a experiência individual e em como os autores reagiam aos eventos históricos.¹²

A relevância do ensino da história permanece, assim como a necessidade do conhecimento dos personagens, das datas e demais informações já presentes nos livros didáticos. A literatura do Holocausto seria utilizada para complementar tais materiais, abordando os mesmos acontecimentos históricos por outra perspectiva. Enquanto que o conhecimento dos fatos políticos, econômicos e militares ainda formam os textos centrais, a literatura possibilita a visualização de como as atitudes racistas do governo nazista impactaram na vida social dos indivíduos. Ou seja, em como o racismo foi visto, sentido e vivido por aqueles que sofreram dele.

As Leis de Nuremberg, apresentadas por Hitler no congresso do partido em 1935, são um exemplo das medidas antissemitas do partido nazista. Estas leis foram uma das ações realizadas para fornecer um fundamento jurídico e institucional para o antissemitismo, estabelecendo os parâmetros legais para que os agentes do partido pudessem exercer a opressão. Com o decorrer do tempo, outras leis complementarizariam e expandiriam as proibições impostas aos judeus, sendo,

¹² Ângela de Castro Gomes denomina esse tipo de escrita como “escrita de si”, onde os autores abordam particularidades e outros assuntos de natureza pessoal, como afirma em: “Embora o ato de escrever sobre a própria vida e a vida de outros, bem como de escrever cartas, seja praticado desde há muito, seu significado ganha contornos específicos com a constituição do individualismo moderno. A chave, portanto, para o entendimento dessas práticas culturais é a emergência histórica desse indivíduo nas sociedades ocidentais.” (GOMES, 2004, p. 11).

às vezes, ignoradas ou intensificadas de acordo com a conveniência do governo.¹³

Pode ser difícil entender a opressão que tais indivíduos viveram por meio de descrições superficiais. O cotidiano no contexto nazista era marcado pelo medo e pela incerteza sentidos pelos judeus, os quais poderiam ser presos ou mortos mesmo se não tivessem cometido infrações. Para melhor observar a vida social, é possível verificar os diários de Klemperer, que descreve a chegada do nazismo ao poder na Alemanha e aborda o impacto das leis antissemitas sobre a sua vida. Logo em 1933, ele afirma: “No momento, ainda estou seguro. Assim como está seguro alguém na forca, com a corda no pescoço. A qualquer momento, uma nova “lei” pode dar um chute no estrado em que me apoio, e então me enforcar.” (KLEMPERER, 1999, p. 23).¹⁴

Outras passagens dos diários de Klemperer contribuem para observar como era a vida de um judeu na Alemanha nazista. Com o início da Segunda Guerra Mundial e das deportações para os campos de concentração, ele e os demais judeus viviam constantemente com medo ao enfrentar uma ameaça quase certa de morte. Como início do

¹³ Apesar da propaganda e da perseguição antissemita ocorrerem desde antes de 1933, não haviam muitas bases legais para direcionar as ações dos nazistas nos primeiros anos de governo. Diversas questões envolvendo a identificação, profissão, descendência dos judeus e de seu relacionamento com alemães permaneciam sem resposta até 1935. Ainda assim, as leis permaneceriam vagas e imprecisas, fornecendo espaço para interpretações arbitrárias que eram exploradas pelos nazistas no reforço da repressão. De acordo com Friedländer: “O primeiro decreto complementar à Lei de Cidadania definia como judeu todas as pessoas que tivesse pelo menos três avós judeus puros, ou que tivessem dois avós judeus e estivessem casados com o cônjuge judeu ou pertencessem à religião judaica no momento da publicação da lei, ou que contraíssem esses compromissos em uma data posterior. A partir de 14 de novembro, os direitos civis dos judeus estavam suprimidos: seu direito de voto ficava abolido; os funcionários públicos judeus que tinham mantido suas posições devido a sua condição de veterano ou de pessoas vinculadas a veteranos eram forçados a deixar seus cargos. Em 21 de dezembro, um segundo decreto complementar determinava a demissão dos professores, médicos, advogados e tabeliães judeus que fossem funcionários do governo e houvessem recebido isenção.” (FRIEDLÄNDER, 2012, p. 207).

¹⁴ Sobre as leis de 1935, ele escreve sobre algumas das proibições estabelecidas e afirma: “E com que motivos e com que ameaças! A repulsa me faz ficar doente.” (KLEMPERER, 1999, p. 134)

genocídio sistemático, a falta de informações e a violência do partido contribuíam para um estado de tensão permanente. No entanto, Klemperer ainda mantinha esperanças de sobreviver e de que a guerra significaria o fim do nazismo:

Conversamos hoje durante o café da manhã sobre a incrível capacidade humana de sofrimento e adaptação. O horror fantástico de nossa existência: medo da campainha, maus-tratos, humilhação, perigo de vida, fome (fome verdadeira), sempre novas proibições, sempre uma escravidão mais pavorosa, proximidade diária do perigo de morte, diariamente, novas vítimas ao nosso redor, absoluto desamparo – e, todavia, ainda horas de prazer, durante as leituras em voz alta, durante o trabalho, durante as refeições cada vez mais parcas, e sempre ir vegetando e sempre tendo esperanças. (KLEMPERER, 1999, p. 468).

O diário de Anne Frank também é um exemplo da capacidade de estabelecer um refúgio pessoal enquanto inserida em um contexto de guerra e escassez. Enquanto confinada em um esconderijo dentro de um escritório em Amsterdã, a autora relata a falta de comida, as informações da guerra que tinha acesso e as atitudes que ela e a sua família tiveram que tomar para manter-se despercebidos. Além de tais elementos, uma característica essencial do seu diário é a tentativa de sempre estar animada, feliz e esperançosa, como demonstra em uma passagem sobre o dia 13 de janeiro de 1943:

Coisas terríveis estão acontecendo lá fora. A qualquer hora do dia ou da noite pessoas pobres e desamparadas são retiradas de suas casas. Não tem permissão de levar nem mesmo uma sacola com alguma coisa e um pouco de dinheiro, e, mesmo quando têm, estas posses lhes são roubados no caminho. Famílias são rompidas; homens, mulheres e crianças são separados. Crianças chegam da escola e descobrem que os pais desapareceram. Mulheres voltam das compras e descobrem as casas lacrados e que as famílias desapareceram. Os cristãos holandeses também estão com medo porque seus filhos são mandados Alemanha. Todo mundo anda apavorado. Todas as noites centenas de aviões passam sobre a Holanda a caminho das cidades alemãs, para semear suas bombas em solo alemão. Toda hora centenas, ou talvez milhares, de pessoas são mortas na Rússia

e na África. Ninguém pode ficar longe do conflito, o mundo inteiro está em guerra, e, mesmo com os aliados se saindo melhor, o fim não está próximo.

E, quanto a nós, somos bastante felizardos. Temos mais sorte do que milhões de pessoas. Aqui é calmo e seguro, e estamos usando nosso dinheiro para comprar comida. Somos tão egoístas que falamos sobre “depois da guerra” e ficamos ansiosos por roupas e sapatos novos, quando deveríamos estar economizando cada centavo para ajudar os outros quando a guerra terminar, para salvar o que pudermos. (...)

Eu poderia passar horas contando a você o sofrimento trazido pela guerra, mas só ficaria ainda mais infeliz. Só podemos esperar, com toda calma possível, que ela acabe. Judeus e cristãos esperam, o mundo inteiro espera, e muitos esperam a morte. (FRANK, 2015, p. 90).

Enquanto os livros didáticos abordam a Segunda Guerra através de algumas das batalhas decisivas e das estratégias realizadas pelos exércitos de ambos lados, essa passagem ilustra o efeito dos conflitos sobre a sociedade civil. Por cerca de seis anos, pessoas de toda a Europa tiveram que conviver com bombardeios, combates e ocupação militar estrangeira, além da falta de alimentos, toques de recolher e a ameaça do extermínio nazista.¹⁵ Neste período, o conflito vitimou mais de 60 milhões de pessoas, militares e civis, além de deixar outra quantidade de feridos e gerar uma destruição sem precedentes em numerosas cidades por todo o continente. O diário de Anne Frank, entre outros textos, permite ter acesso a uma percepção de como era viver nesse contexto de medo, incerteza e perigo.

As experiências vividas pelos prisioneiros nos campos de extermínio também são complexas de serem narradas. As memórias dos

¹⁵ *O diário de Hélène Berr* possibilita observar o cotidiano da ocupação nazista na França por meio da perspectiva de uma mulher judia, que descreve: “Levaram ontem do hospital 44 doentes, entre eles um tuberculoso no último grau, duas mulheres que ainda estavam com drenos na barriga, uma com paralisia na língua, uma jovem prestes a dar à luz, e a senhora Bokanowski. E por quê? Por que essas deportações? isso não tem nenhum sentido. Farão essas mulheres trabalhar? Elas morrerão no meio do caminho. Meu Deus, meu Deus, que monstruosidade! Como tudo está sombrio nesta noite, não vejo nenhuma saída. Estou aberta para todos os relatos dos horrores cometidos, acolho todas as tristezas, mas não vejo mais nenhuma solução, é demais.” (BERR, 2008, 239)

sobreviventes relatam um cotidiano de submissão e violência, onde cada um se encontrava em condições degradantes, realizando trabalhos exaustivos todos os dias expostos ao frio do inverno ou ao calor do verão, somente com sopa e pão de alimento. Em um ambiente de extremo sofrimento, os detentos se viam na necessidade de roubar e enganar uns aos outros para adquirir mais comida ou realizar menos esforço físico, uma vez que os fracos ou doentes eram enviados para as câmaras de gás.

Primo Levi ressalta esse ponto na sua obra *É isto um homem?* (LEVI, 2013), na qual diversos trechos podem ser identificados para exemplificar a opressão em Auschwitz. Capturado pelos nazistas, Levi é levado ao campo de extermínio em um dos trens de transporte, onde é trancado em um vagão de carga e não teve acesso a água ou alimento por vários dias. Ao chegar, não são fornecidas explicações ou esclarecimentos sobre o seu destino, e ele desconhece as regras e rotinas do campo. Nos primeiros momentos, no entanto, ele possui uma percepção de como Auschwitz se estrutura:

Por exemplo: com toda aquela sede, vi, do lado de fora da janela, ao alcance da mão, um bonito caramelo de gelo. Abro a janela, quebro o caramelo, mas logo adianta-se um grandalhão que está dando voltas lá fora e o arranca brutalmente da minha mão. – *Warum?* – pergunto, em meu pobre alemão. – *Hier is kein Warum* – (aqui não existe “por quê”), responde, empurrando-me para trás.

A explicação é repugnante, porém simples: neste lugar tudo é proibido, não por motivos inexplicáveis e sim porque o Campo foi criado para isso. (LEVI, 2013, p. 36).

A crueldade encontrada por Levi em Auschwitz fundamenta a sua interpretação do nazismo. No campo, ele vivencia diversas situações nas quais consegue identificar atos desumanos sendo cometidos rotineiramente, além do contexto violento e opressor. Um conhecimento superficial destes eventos pode abranger os campos de Auschwitz, Treblinka ou Sobibór, assim como também pode informar que cerca de 6 milhões de judeus morreram no Holocausto. No entanto, mesmo com a descrição das câmaras de gás e dos crematórios, ainda

se torna pouco perceptível o sofrimento cotidiano nestes locais sem as descrições como a de Levi.

Wiesel também descreve o que presenciou no campo de extermínio, ressaltando a incredulidade de toda a sua experiência. A sua realidade era extrema e insana demais para ser assimilada ou compreendida, principalmente quando chega ao campo e encontra pela primeira vez o sistema de extermínio:

Não longe de nós, de uma fossa subiam chamas, chamas gigantescas. Alguma coisa estava sendo queimada ali. Um caminhão se aproximou do buraco e despejou sua carga: eram criancinhas. Bebês! Sim, eu vi, vi com meus olhos... Crianças nas chamas. (É de se admirar então que desde aquela época o sono fuja de meus olhos?)
(...) Belisquei-me no rosto: eu estava vivo? Estava acordado? Não consegui acreditar. Como era possível que queimassem homens, crianças, e o mundo se calasse? Não, nada daquilo podia ser verdade. (WIESEL, 2002, 52).

Estes e outros exemplos auxiliam na compreensão de um dos eventos mais marcantes do séc. XX, assim como tornam o passado mais próximo ao incluir as pessoas e suas visões dos acontecimentos. Ao atribuir rostos e vozes, a história possibilita uma abordagem que transmite conhecimento através de uma perspectiva mais sensível inserida em uma narrativa que mescla o político com o social. Mesmo se tratando de eventos extraordinários, o ensino do Holocausto pode ser realizado de uma forma que aborda a experiência humana para a melhor percepção desse acontecimento complexo e de seus efeitos.

A partir desta atividade, é possível relacionar a violência, o preconceito e as incertezas observadas no passado com aquelas vividas no presente. Tendo em mente a continuidade do racismo e da agressividade no contexto atual, é possível aprender com a história as consequências do ódio e do medo. O Holocausto pode demonstrar as proporções adquiridas pela crueldade, assim como pode apontar os elementos que possibilitaram com a concretização do genocídio. Aprender sobre esses eventos e suas causas pode contribuir para ampliar a

visão dos alunos de seus contextos e de suas vidas pessoais, estimulando a reflexão sobre o preconceito existente atualmente.

Uma vez que o preconceito persiste e continua gerando vítimas em todo o mundo, a literatura do Holocausto permite abordar este tema e a sua relevância para a compreensão do passado e do presente pelos estudantes. Juntamente com o conhecimento da história, essas obras abordam o racismo, a violência, a intolerância e a opressão, possibilitando o debate com os problemas atuais e a formação de uma mentalidade crítica sobre a realidade vivida.

Seja através da inclusão de trechos de tais obras nos livros didáticos ou pelo trabalho da leitura de partes selecionadas desses autores em sala de aula, o estudo do nazismo e do Holocausto nas escolas por meio da literatura permite com que a visualização desse tema parta de uma perspectiva subjetiva, destacando o sofrimento vivido pelas pessoas no passado. As vítimas do racismo nazista escreveram as suas opiniões e sentimentos sobre o aquilo que viveram, fazendo com que futuras gerações conhecessem suas histórias e aprendessem com a sua experiência.

Conclusão

Mesmo décadas após um dos maiores genocídios da história, ainda é possível identificar pensamentos e comportamentos agressivos derivados do preconceito. Enquanto inovações tecnológicas e metodológicas contribuem para que os professores enfrentem os desafios atuais do ensino, a violência permanece sendo um fator constante no cotidiano social. Uma das formas de trabalhar sobre essa questão é aprender com o passado, observando as consequências que o racismo e a opressão tiveram em outros momentos da humanidade.

Os erros do passado continuam sendo cometidos na medida em que pessoas ainda sofrem com a intolerância, seja ela religiosa, racial, sexual ou baseada em qualquer outra característica. Uma das formas de enfrentar décadas ou séculos de discriminação é enfatizar este

tema nas escolas e incorporar tais questões nos livros didáticos, fornecendo os instrumentos com os quais é possível a percepção dos efeitos dessa prática. Educar os jovens é mais do que expor dados e fatos, sendo necessário também a aproximação e o envolvimento deles com o assunto e estimular a sua reflexão do contexto vivido.

Ao relacionar o passado com o presente, cria-se uma mentalidade crítica que influencia a ação sobre os problemas sociais. Ignorar tais elementos ou deixá-los fora das salas de aula contribui na sua perpetuação, além de distanciar a escola da sociedade. A utilização de obras literárias é uma das formas de abordar questões sociais relevantes para o presente ao mesmo tempo em que estende o ensino para fora das escolas na observação da realidade. Os livros didáticos seriam um meio através do qual essa mudança se efetivaria devido à sua relevância e ampla utilização, facilitando o acesso a tais textos e a sua abordagem nas aulas.¹⁶

O Holocausto se configura entre um dos maiores massacres cometidos na história. As mortes foram causadas por um preconceito racial que determinou políticas de exclusão, isolamento e opressão de milhões de pessoas. As leis, as forças policiais, o partido e as instituições do governo formavam um sistema amplo e complexo para sustentar as práticas antissemitas do nazismo. Tudo isso foi motivado pela crença de que alguns indivíduos eram superiores a outros. O ponto essencial do nazismo ainda persiste no mundo, e, por causa disso, o passado ainda pode se repetir.

* * *

Referências

¹⁶ As características dos livros didáticos e a sua abordagem do tema do Holocausto foram melhores exploradas em MONTEIRO, Gustavo F. Silêncio e ignorância: A presença do Holocausto nos livros didáticos e a abordagem do preconceito racial. *Anais do XXIX Simpósio nacional de História*. Anpuh, 2017.

- BERR, Hélène. *O diário de Hélène Berr: um relato da ocupação nazista de Paris*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BURKE, Peter (org.). *A escrita da história; novas perspectivas*. São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- _____. *O que é história cultural?* 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- CERUTTI, Simona. Processo e experiência: indivíduos, grupos e identidades em Turim no século XVII. In: REVEL, Jacques. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- CHALHOUB, Sidney. *Machado de Assis, historiador*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. *Fronteiras*, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p. 15-29. 2011.
- FRANK, Anne. *O diário de Anne Frank: edição integral*. 47. ed. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- FRIEDLÄNDER, Saul. *A Alemanha Nazista e os Judeus, volume 1: os anos de perseguição, 1933 – 1939*. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- GOMES, Ângela de Castro (org.). *Escrita de si, escrita da história*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- KLEMPERER, Victor. *Os diários de Victor Klemperer: Testemunho clandestino de um judeu na Alemanha nazista, 1933-1945*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5ª ed. Campinas: Editora Unicamp, 2003.
- LEVI, Primo. *Se não agora, quando?* São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- _____. *A chave estrela*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- _____. *É isto um homem?* Rio de Janeiro: Rocco, 2013.
- _____. *Os afogados e os sobreviventes*. 3ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- MONTEIRO, Gustavo F. Silêncio e ignorância: A presença do Holocausto nos livros didáticos e a abordagem do preconceito racial. *Anais do XXIX Simpósio nacional de História*. Anpuh, 2017.
- PEPYS, Samuel. *The Diaries of Samuel Pepys - A Selection*. Penguin Classics, 2003.

- PESAVENTO, Sandra Jatahy. História & literatura: uma *velha-nova* história. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Debates, 2006.
- _____. *História & história cultural*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- REVEL, Jacques. *Jogos de escalas: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1998.
- SCHIFF, Hilda. *Holocaust Poetry*. New York: St. Martin's Griffing, 1995.
- SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: Tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999.
- SHAKESPEARE, William. *Hamlet*. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- _____. *Romeu e Julieta*. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- _____. *As alegres matronas de Windsor*. Porto Alegre: L&PM, 2014.
- VEYNE, Paul. *Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história*. 4ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.
- WHITE, Hayden. Enredo e verdade na escrita da história. In MALERBA, Jurandir (org). *A história escrita: teoria e história da historiografia*. São Paulo: Contexto, 2008.
- WIESEL, Elie. *A noite*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- _____. *O caso Sonderberg*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- YOUNG, James E. Interpreting literary testimony: a preface to re-reading holocaust diaries and memoirs. *New Literary History*, v. 18, n. 2. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1987.

Recebido em 15 de outubro de 2018.
Aprovado em 11 de janeiro de 2019.