



O antissemitismo e o discurso da memória nacional

Material pedagógico

7

1. Aumentar o conhecimento sobre a população judaica e o judaísmo
2. Ultrapassar preconceitos inconscientes
3. Abordar preconceitos e estereótipos antissemitas
4. Desconstruir as teorias da conspiração
5. Ensinar sobre antissemitismo através da educação sobre o Holocausto
6. Abordar a negação, a distorção e a banalização do Holocausto

7. O antissemitismo e o discurso da memória nacional

8. Lidar com incidentes antissemitas
9. Lidar com o antissemitismo online
10. O antissemitismo e a situação no Médio Oriente

O antissemitismo e o discurso da memória nacional

Num mundo moderno dominado por Estados-Nação, as histórias nacionais desempenham um papel decisivo para o desenvolvimento da identidade nacional. Quem somos enquanto pessoas, as nossas culturas e a sociedade em geral, tudo é influenciado pelas histórias, lendas e heróis que nos surgem dos acontecimentos do passado. Estas interpretações do passado ajudam-nos a aceitar histórias que podem ser dolorosas, moldando assim a nossa compreensão individual e nacional de quem somos e de quem queremos ser.

Dentro de cada nação e entre as nações, o debate público sobre as narrativas que evoluíram em torno da memória coletiva nacional influencia a forma como o tema do antissemitismo pode ser abordado e debatido na sala de aula. Isto acontece porque os acontecimentos históricos e atuais são interpretados através de perspetivas diferentes, e as visões desses acontecimentos são moldadas pelo discurso associado à memória nacional nos países. O arquivista canadiano Terry

Cook observa que “Esta «memória» (e «esquecimento») ao nível coletivo ocorre em galerias, museus, bibliotecas, locais históricos, monumentos históricos, comemorações públicas e arquivos, talvez especialmente através dos arquivos”.¹ Os professores têm a difícil missão de analisar os momentos históricos através destas diversas perspetivas e decidir o que é mais adequado introduzir na sala de aula.

Assim sendo, uma das tarefas dos professores poderá ser a identificação daquilo que está “em falta” ou “esquecido” nos acontecimentos históricos abrangidos pelos materiais didáticos. Tal acontece, concretamente, quando a história escrita de um país descreve «heróis dourados” do passado, mas não faz menção aos aspetos mais sombrios desses heróis. Se a narrativa geralmente aceite de uma figura histórica não incluir detalhes negativos, pode haver grandes diferenças de compreensão, entre alunos e pais, sobre a forma como as suas ações ou decisões afetaram determinados grupos de pessoas. Ao mesmo

“Até que os leões tenham os seus próprios historiadores, a história da caça dará sempre a glória ao caçador.”

Provérbio africano

tempo, relembrar “histórias esquecidas” pode criar tensão e desconfiança nos debates na sala de aula. Todas as novas informações que os professores tragam para a sala de aula têm o potencial de suscitar controvérsia junto dos alunos e possivelmente da direção da escola. Esta situação é especialmente relevante no caso do antissemitismo.

Este material pedagógico considera a forma como os professores podem reconhecer, contrariar e rejeitar o antissemitismo quando este surge nos debates na sala de aula, especificamente quando é motivado por narrativas da memória nacional.

¹ Terry Cook, “What is Past is Prologue: A History of Archival Ideas Since 1898, and the Future Paradigm Shift”, *Archivaria — The Journal of the Association of Canadian Archivists*, Vol. 43, 1997, p. 43.

Contexto

O desenvolvimento da memória histórica nacional é um processo complicado, uma vez que pessoas provenientes (e dentro de) sociedades diferentes têm experiências e perspectivas diferentes. Em toda a região da OSCE, a memória histórica do século XX foi grandemente marcada pelas duas Guerras Mundiais, pelo Holocausto e pela Guerra Fria. As Nações Unidas foram estabelecidas especificamente no pós-Segunda Guerra Mundial para manter a paz e segurança internacionais, e para “reafirmar a fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor da pessoa humana” através de uma nova ordem jurídica internacional. Estes acontecimentos também levaram à criação de outras organizações internacionais e regionais, como a OSCE e a União Europeia, promovendo em simultâneo o fim das estruturas imperiais. Apesar da sua história partilhada, existem grandes diferenças na forma como cada país, cidade ou aldeia recorda estes acontecimentos históricos e as figuras históricas mais importantes. Alguns aspetos da história são

ênfáticos de formas diferentes, enquanto outros podem ser inteiramente ocultados.

Por exemplo, alguns países dão ênfase aos crimes nazis e aos horrores vividos pelos judeus no Holocausto, enquanto outros podem optar por dar maior destaque aos crimes cometidos durante o período estalinista ou por governos fascistas ou comunistas. Outros países podem reconhecer os horrores do Holocausto que foram cometidos pela Alemanha durante o regime nazi de Adolf Hitler, mas ignorar a responsabilidade de outras autoridades nacionais ou populações que possam ter colaborado com os nazis. Atualmente, o tropo do judeu comunista ressurgiu nos debates sobre a identidade nacional ou sobre a história da Segunda Guerra Mundial, em que os crimes contra os judeus antes, durante e depois do Holocausto seriam resultado do fervor anticomunista e não do antisemitismo ou da colaboração com os nazis. Algumas narrativas nacionais dão ênfase às vítimas das atrocidades, enquanto

Em França, a lei Taubira de 2001 exige que o estado francês reconheça o tráfico de escravos como um crime contra a humanidade. Juntamente com esta declaração, a lei estipula que as escolas públicas têm de designar um determinado período para analisar e debater criticamente o impacto da escravatura. Este avanço considerável no sentido de lidar com uma parte desconfortável da história colonial francesa poderia representar um modelo para os outros países que pretendam abordar os episódios mais difíceis do seu passado.

outras se focam na resistência ou na vitória.²

Esta situação pode ser designada por “política da memória”: a organização da memória coletiva por agentes políticos e os meios políticos pelos quais os acontecimentos são recordados e registados, ou descartados.³ Em última análise, a política da memória pode determinar a forma como a história é escrita e transmitida. Os criadores da memória nacional não só determinam o que será recordado e esquecido, como também podem apresentar uma versão unilateral ou demasiado simplificada de acontecimentos que são complexos. Estas narrativas podem afetar a forma como as pessoas de diferentes países interpretam o passado ou se relacionam com diferentes grupos de pessoas.

² Mais de setenta anos após o fim da Segunda Guerra Mundial, as recordações deste período continuam sensíveis. Por exemplo, em 2017, um aluno russo em idade escolar suscitou indignação pública por sugerir, num discurso que proferiu no Parlamento Federal alemão, que alguns soldados alemães foram eles próprios vítimas do conflito. Os funcionários do governo russo responderam que a culpa não era do aluno, mas que seria necessária uma revisão do ensino da Segunda Guerra Mundial na Rússia. “Выступивший в бундестаге школьник из Нового Уренгоя похудел из-за травли [Rapaz estudante de Nova Urengoy perdeu peso devido a assédio depois de falar no Parlamento Federal alemão]”, RIA-Novosti, 20 de dezembro de 2017, <<https://ria.ru/20171220/1511298000.html>>.

³ Laura Nasrallah, “The Politics of Memory”, Harvard Divinity Bulletin, Vol. 33, n.º 2, 2005, <<https://web.archive.org/web/20120922191952/http://www.hds.harvard.edu/news-events/harvard-divinity-bulletin/articles/the-politics-of-memory>>.

Em cada país ou território, há acontecimentos ou períodos específicos que constituem uma parte essencial da memória nacional ou coletiva. Cada período marcado pela escravidão, pelo colonialismo e pelo imperialismo foi relatado ou ignorado em diversas medidas. Para que se possa desenvolver uma compreensão abrangente de todos os acontecimentos históricos, estes devem ser explorados de múltiplos pontos de vista, especialmente nos currículos escolares. Se não forem abordados vários pontos de vista na sala de aula, os alunos, os educadores, as suas famílias ou comunidades inteiras podem sentir-se excluídos da narrativa social e histórica, o que pode fazer surgir frustrações na sala de aula. Uma abordagem simplista ao ensino sobre acontecimentos importantes também pode desincentivar os alunos de desenvolverem competências de pensamento crítico.

Acontecimentos específicos e figuras históricas podem assumir um significado simbólico na memória nacional. Por exemplo, um feriado nacional anual que assinala

a independência de um país é uma forma importante de construir a memória histórica e a identidade nacional. Podem ser estabelecidos outros feriados nacionais para garantir que episódios concretos da história nunca serão esquecidos. Por exemplo, o Dia Nacional da População Indígena do Canadá assinala a luta do país pelos direitos civis e reconhece as contribuições das Primeiras Nações, Inuit e Métis.⁴ O Dia Internacional em Memória das Vítimas do Holocausto foi estabelecido em 2005 através de uma resolução das Nações Unidas que assinalou o sexagésimo aniversário da libertação de Auschwitz-Birkenau.

Pode haver discrepâncias nos discursos sobre a memória nacional: algumas narrativas podem dominar e outras ser silenciadas, resultando naquilo que é por vezes referido como histórias ocultas. O dia de Ação de Graças nos Estados Unidos da América é um exemplo de uma tradição que tem sido fundamental para formar a memória e identidade nacionais, mas a sua narrativa dominante oculta

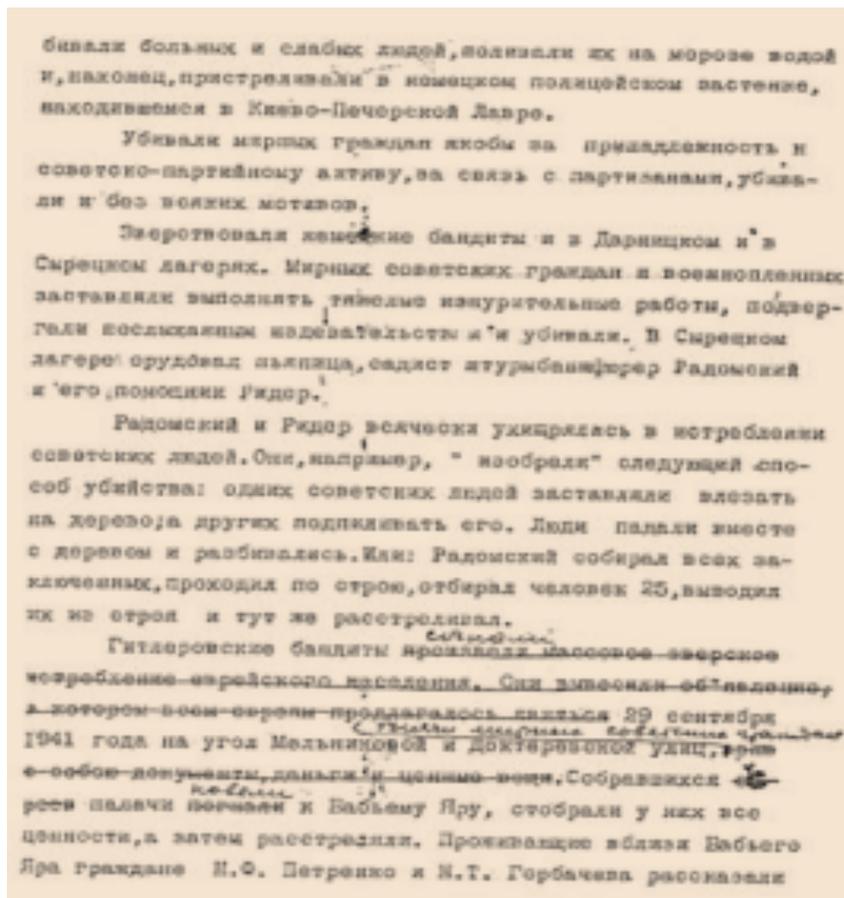
a destruição cultural e a conquista dos nativos americanos pelos colonos. As celebrações do dia de Ação de Graças refletem uma amnésia política e cultural geral sobre a história no seu todo e as consequências das relações entre os primeiros colonos europeus e os povos indígenas. Algumas tribos nativas americanas encaram-no como Dia de Luto. Muitos dos estados dos Estados Unidos já não celebram o Dia de Colombo e consideram que este dia assinala o início de um genocídio histórico.⁵ Referem-se agora ao feriado como Dia dos Povos Indígenas,⁶ que celebra e presta honras aos povos indígenas da América e comemora a sua história e cultura comuns. O Dia dos Povos Indígenas nos Estados Unidos da América é um exemplo de como a memória nacional pode mudar ao longo do tempo, nomeadamente quando novas formas de compreensão ou perspetivas entram na consciência coletiva ou quando os Estados-Nação são reorganizados.

Também podem existir diferenças geracionais na memória coletiva de uma nação. Parece haver um

⁴ O Dia Nacional da População Indígena foi celebrado pela primeira vez em 21 de junho de 1996 como Dia Nacional do Aborígine, mas o nome da celebração foi alterado em 2017.

⁵ Para conhecer uma análise mais aprofundada, ver Jeffrey Ostler, "Genocide and American Indian History" em *American History*, Oxford Research Encyclopaedias, <<https://oxfordre.com/americanhistory/view/10.1093/acrefore/9780199329175.001.0001/acrefore-9780199329175-e-3>>.

⁶ Beck Little, "Goodbye, Columbus. Hello, Indigenous Peoples' Day", History.com, 6 de outubro de 2017, <<https://www.history.com/news/goodbye-columbus-hello-indigenous-peoples-day>>.



A primeira versão preliminar do relatório da Comissão Extraordinária do Estado, com data de 25 de dezembro de 1943, sobre os homicídios em Babi Yar, foi oficialmente censurada em fevereiro de 1944. Aqui, a página 14 mostra que a palavra “judeus” foi substituída por “civis soviéticos.”⁸

consequente, o papel do antissemitismo no tratamento dos judeus pelos nazis não foi incluído substancialmente na historiografia soviética até à dissolução da União Soviética.⁹

Da mesma forma, os “heróis dourados” do passado de um país podem ter um lado mais sombrio que pode suscitar controvérsia nos debates sobre a forma de os recordar nos livros, monumentos e estátuas. Por exemplo, na Roménia moderna, as pessoas que fizeram parte do principal movimento fascista entre as guerras (conhecido como a Guarda de Ferro) são recordadas principalmente pelo seu papel posterior na luta contra o comunismo. Este retrato minimiza as suas crenças antissemitas, racistas e antidemocráticas, bem como a adesão a uma ideologia de extrema-direita.¹⁰ O debate na Ucrânia sobre a participação de grupos nacionalistas ucranianos em atrocidades que ocorreram durante a Segunda Guerra Mundial é igualmente controverso, com

período decisivo para a construção da identidade, que vai dos 12 aos 25 anos de idade. Foi demonstrado que os acontecimentos nacionais que ocorrem durante este período da vida de uma pessoa têm um impacto mais forte na memória de uma pessoa.⁷

O discurso da memória nacional que muda ao longo do tempo pode indicar (ou pode influenciar) a forma como uma minoria é encarada no contexto de uma sociedade mais vasta. No caso da União Soviética, o facto de um terço de todos os

judeus mortos no Holocausto serem cidadãos soviéticos foi, em muitos aspetos, absorvido e perdido numa narrativa mais dominante que tentou destacar o número total, muito mais elevado, de cidadãos soviéticos que morreram durante a guerra. Muitos culpavam o antissemitismo estalinista pela omissão da palavra “Holocausto” do trabalho dos historiadores soviéticos durante as décadas que se seguiram à guerra, embora a maioria dos historiadores aceite agora que houve vários fatores e motivações por detrás desta política. Por

⁷ Marja Kuzmanić, “Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia”, *Horizons of Psychology*, Vol. 17, n.º 2, 2008, pp. 5-26.

⁸ J. Kniesmeyer e D. Brecher, exposição “Beyond the Pale: The History of Jews in Russia”, 1995, <http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale/eng_captions/60-8.html>.

⁹ Olga Baranova, “Politics of Memory of the Holocaust in the Soviet Union”, em P. Marczewski e S. Eich (eds.), *The Enlightenment and Its Contested Legacies*, Vienna: IWM Junior Visiting Fellows’ Conferences, Vol. 34, <<http://www.iwm.at/publications/5-junior-visiting-fellows-conferences/vol-xxxiv/politics-of-memory-of-the-holocaust-in-the-soviet-union/>>.

¹⁰ “Distortion, Negationism, and Minimalization of the Holocaust in Postwar Romania”, *Final Report of the International Commission on the Holocaust in Romania*, 11 de novembro de 2014, <<https://www.ushmm.org/m/pdfs/20080226-romania-commission-postwar.pdf>>.

debates paralelos a ocorrer noutros estados da Europa central e de leste, como a Croácia e a Eslováquia.¹¹ A questão da colaboração do governo francês com a ocupação alemã após 1940 continua a ser um tema difícil, e contrasta com outras narrativas nacionais de resistência.¹² As figuras históricas são tão complexas e multifacetadas como a própria história e, por vezes, desafiam os retratos populares.

As histórias ocultas podem ressurgir com a construção ou destruição de monumentos de figuras ou momentos controversos da história nacional. Será que estes monumentos devem ser desmantelados como símbolo do desejo que um estado moderno tem de defender os direitos humanos de todas as pessoas, ou existe uma forma mais eficaz, do ponto de vista pedagógico, de recordar e ensinar o papel destas figuras históricas em episódios da história nacional que não devem ser esquecidos?

O mundialmente famoso, o *Diário de Anne Frank* — um relato autobiográfico de uma jovem judia que chega à idade adulta enquanto se

Em todos os Estados Unidos e em vários países europeus é possível encontrar monumentos ao lendário general da Segunda Guerra Mundial George S. Patton. Apesar de ter sido uma força decisiva para derrotar os nazis, o General Patton foi também um virulento antisemita e racista, tendo escrito no seu diário pessoal que “os judeus são inferiores aos animais” em resposta às críticas que o Presidente Truman lhe dirigiu por tratar os judeus libertados da mesma forma que os nazis, apenas sem os matar.

FONTE: “Letter from President Truman to General Eisenhower enclosing the Harrison Report on the treatment of displaced Jews in the U.S. zone”, Museu do Memorial do Holocausto dos Estados Unidos, <<https://www.ushmm.org/exhibition/displaced-persons/resourc2.htm>>.

As autoridades públicas da cidade italiana de Bolzano adotaram uma abordagem de educação participativa em resposta aos apelos para destruir ou preservar um enorme baixo-relevo de Benito Mussolini a cavalo, que ostenta o slogan “Credere, Obbedire, Combattere” (“Acreditar, Obedecer, Combater”). Foi lançado um concurso público, e foram submetidas mais de 500 ideias para “desarmar e contextualizar” o monumento. As cinco propostas finalistas foram publicadas online para escrutínio público antes da seleção da proposta vencedora: sobrepor no baixo-relevo uma inscrição iluminada por LED de uma citação da filósofa judia alemã Hannah Arendt que diz “Ninguém tem o direito de obedecer”.

FONTE: Carlo Invernizzi-Accetti, “A small Italian town can teach the world how to defuse controversial monuments”, *The Guardian*, 6 de dezembro de 2017, <<https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/dec/06/bolzano-italian-town-defuse-controversial-monuments>>.

esconde dos nazis em Amsterdão — é, desde há muito tempo, a narrativa dominante através da qual a Segunda Guerra Mundial é recordada nos Países Baixos. Trata-se de uma história de inspiração e resistência que capturou a imaginação do público, tanto nos Países Baixos como em todo o mundo. Por outro

lado, a colaboração neerlandesa com os nazis levou à morte de 75 a 80% dos judeus que viviam nos Países Baixos durante o Holocausto. A história de Anne Frank tornou-se um documento fundamental para a introdução ao Holocausto a alunos. O seu diário não é apenas uma fonte histórica por direito próprio,

¹¹ John-Paul Himka, “War Criminality: A Blank Spot in the Collective Memory of the Ukrainian Diaspora”, *Spaces of Identity*, Vol. 5, n.º 1 (abril de 2005), <<https://soi.journals.yorku.ca/index.php/soi/article/view/7999>>; John-Paul Himka, “Obstacles to the Integration of the Holocaust into Post-Communist East European Historical Narratives”, *Canadian Slavonic Papers/Revue Canadienne des Slavistes*, Vol. 50, n.º 1 3/4 (setembro-dezembro de 2008), 364-365.

¹² Johannes Heumann, “Promoting Global Holocaust Memory in the Era of the Cold War: The Tomb of the Unknown Jewish Martyr in Paris”, *History and Memory*, Vol. 27, n.º 1 (primavera/verão de 2015), 129.

“As escolas apresentavam as outras comunidades de Chipre como extraterrestres de outro planeta”, explica Alev Tuğberk, uma professora cipriota turca e diretora escolar. “Ver as crianças receber este tipo de educação pareceu-me errado. Como professora, senti-me pessoalmente responsável pela situação, e imaginei que teria de haver mais pessoas na comunidade cipriota grega a sentir o mesmo.” Tuğberk é copresidente e uma das principais forças motrizes da Associação de Diálogo e Investigação Histórica (AHDR), e venceu o Prémio Max van der Stoel de 2016.

“A associação bicomunitária, fundada em 2003, desenvolve material didático complementar com base na investigação, permitindo perspetivas múltiplas da história. Professores de ambos os lados da ilha dividida e de todas as comunidades reúnem-se para dialogar e receber formação sobre como ensinar a história de Chipre às novas gerações.”

FONTE: “Multiple views on the past, brighter prospects for the future: How AHDR’s work on teaching history helps to bridge the divide among communities in Cyprus”, Alto-Comissário para as Minorias Nacionais da OSCE, 19 de outubro de 2016, <<https://www.osce.org/hcnm/275456>>.

é também um bom ponto de partida para que os alunos explorem o tema do Holocausto: é mais fácil ter empatia por um relato pessoal de uma família, enquanto as piores atrocidades são abordadas apenas indiretamente. Criar empatia com as pessoas que viveram as atrocidades é uma poderosa ferramenta educativa. No entanto, os professores devem também abordar a história completa do que aconteceu aos judeus antes, durante e depois do Holocausto para ilustrar as implicações de histórias como a de Anne Frank no respetivo contexto.¹³

São muitos os exemplos de histórias, lendas e monumentos que apenas contam uma parte da história. A educação desempenha um papel

fundamental na promoção da consciência histórica. O desafio pedagógico para os professores está em garantir o equilíbrio das perspetivas, em complemento dos factos históricos, quando abordam temas que podem parecer controversos num contexto nacional ou político concreto. Um estudo de 2015 encomendado pelo Parlamento Europeu sobre os desafios da memória histórica europeia recomenda que, para que se alcance uma abordagem crítica e aberta à compreensão do passado e do presente, o ensino da história deva:

- aumentar a consciência da diversidade de culturas, histórias e memórias, e promover o respeito mútuo;

- transmitir aos alunos os conhecimentos e as competências necessários para que possam avaliar o seu próprio passado local e nacional, sem preconceitos, em comparação e em relação a outras realidades nacionais, regionais e globais; e, desta forma,
- incentivar os alunos a tornarem-se pensadores críticos ativos e participantes da “memória histórica”.¹⁴

Encontrar o equilíbrio certo entre as perspetivas é fundamental para garantir que os alunos apreciem e promovam sociedades abertas, diversificadas e democráticas, que respeitem os valores dos direitos humanos e da igualdade para todas as pessoas.

¹³ Jessica Landfried, “Anne Frank, the Holocaust Victim: The Controversy about Her Diary in School Education, and the Controversy about Her Image”, Seminário de Introdução de Marcuse sobre “Legacies of the Holocaust”, Universidade da Califórnia, Santa Barbara, 2002, <<http://www.history.ucsb.edu/projects/holocaust/Research/AnneFrank/AnneF20pFinalHM.htm>>.

¹⁴ Parlamento Europeu, *European Historical Memory: Policies, Challenges and Perspectives*, Direção-Geral das Políticas Internas da União, 2015, pp. 30-31, <http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540364/IPOL_STU%282015%29540364_EN.pdf>.

Estratégias de sala de aula para abordar os “heróis dourados” e o discurso contraditório no contexto da memória nacional

O que devo fazer se...?

... surgirem narrativas opostas da memória nacional numa sala de aula?

Antes de abordar um tema, considere quem são os seus alunos, o tipo de perguntas que poderão colocar ou os laços históricos que possam partilhar. A diversidade da sala de aula pode ser um excelente recurso para proporcionar uma compreensão mais abrangente dos acontecimentos históricos, mas deve ter o cuidado de evitar reforçar preconceitos ou traumas já existentes ao destacar alunos de origens minoritárias ou “diferentes”.

A turma deve compreender as posições assumidas e as ações tomadas por todas as partes num conflito ou negociação do passado, para que aprenda as lições que o passado nos oferece. Ignorar as experiências de um lado ou do outro impedirá esta aprendizagem.

Atualmente, os académicos de história consideram pouco fiáveis as fontes que apenas contam a narrativa da comunidade dominante. É por isso que é recomendado que o ensino da história seja feito de múltiplas perspetivas. Este tipo de ensino pode ser implementado na sala de aula através da integração de materiais de fontes que expressem

Atividade

Recomenda-se uma abordagem de múltiplas perspetivas ao ensino de um acontecimento ou de uma época histórica, para ajudar a desenvolver a consciência crítica dos alunos sobre as diversas narrativas associadas a tal acontecimento ou época. Em termos práticos, esta abordagem pode passar pela disponibilização de materiais de leitura com três ou quatro pontos de vista diferentes, e talvez informações de fundo complementares para uma melhor compreensão de cada perspetiva.

Os alunos devem trabalhar em pequenos grupos e podem analisar diversas fontes que apresentem várias perspetivas e respondam às seguintes questões, para depois as apresentarem à turma.

- Para cada fonte, tome nota dos seguintes dados: título, autores, website/editora e quaisquer outras informações sobre os autores/editoras (procure na secção “Sobre nós” do website anfitrião e faça uma pesquisa para saber mais sobre os autores e a organização que apresenta o conteúdo deste autor).
- Nas suas próprias palavras, como é que estes autores contam a história daquilo que aconteceu?
- Que provas é que estes autores utilizaram para sustentar a sua versão da história?
- Como é que o ponto de vista dos autores pode ajudar a determinar a sua interpretação da história?
- O que está em causa na interpretação da história?
- O que é que as diferenças na narração desta história sugerem sobre a forma como a história é escrita?

FONTE: Adaptado de Sarah Kavanagh e Holly Epstein Ojalvo, “What Really Happened? Comparing Stories of the First Thanksgiving”, *The New York Times Learning Network*, 23 de novembro de 2010, <<https://learning.blogs.nytimes.com/2010/11/23/what-really-happened-comparing-stories-of-the-first-thanksgiving/?module=ArrowsNav&contentCollection=undefined&action=keypress®ion=FixedLeft&pgtype=Blogs>>.

pontos de vista diferentes sobre um determinado tema, com recurso a materiais de fontes primárias mais diversificadas ou através da orientação de vários alunos para que abordem um projeto a partir da perspectiva de vários protagonistas.¹⁵ No entanto, deve ter consciência de que algumas famílias e comunidades podem ser altamente sensíveis a determinados acontecimentos históricos. Sempre que apresentarem múltiplas perspectivas históricas, os professores devem recorrer ao seu melhor discernimento sobre se tais acontecimentos históricos poderão ser prejudiciais para as relações pacíficas ou resultar em resistência, em função da composição da turma. A preparação para estas aulas é fundamental. Pode ser útil envolver primeiro a turma num exercício de contextualização histórica sobre um tema não controverso, para que os alunos desenvolvam as competências e a abertura necessárias para considerar os acontecimentos de vários pontos de vista. Um aluno deve conseguir ver o panorama geral para que consiga compreender melhor as diferentes abordagens à interpretação da história e a forma como estas abordagens surgiram. Os professores podem ajudar os alunos

a pensar para além dos seus horizontes nacionais imediatos, e a considerar uma perspectiva regional ou global do acontecimento histórico em questão. Desta forma, os professores podem preparar melhor os seus alunos para que compreendam a base histórica dos debates modernos sobre determinados assuntos.

A abordagem das perspectivas múltiplas é complementada pelo ensino da história dos judeus como parte da história local, nacional ou internacional.

... um aluno indicar que a experiência de um determinado grupo ou grupos foi ocultada da narrativa histórica dominante?

Em muitos casos, a história é contada e documentada por quem detém o poder durante a época em questão. Por exemplo, até às décadas de 1960 e 1970, a história era quase exclusivamente escrita e documentada por homens. Na maior parte dos casos, esta história era baseada nas atividades de homens: as conquistas dos líderes políticos, na sua maioria homens, e geralmente apenas do ponto de vista do vencedor. Foi apenas no final do século XX, nalguns países, que surgiu

uma disciplina específica dedicada à “história das mulheres”, ou aquilo a que alguns chamam “herstory”. A narrativa histórica dominante apresenta relativamente poucos modelos femininos, líderes militares ou políticas femininas ou outras heroínas que fizeram parte da consciência pública. Em muitos casos privadas, as fontes primárias, como diários e cartas, demonstraram ser um recurso fundamental para reconstruir as partes da história deixadas de fora dos relatos dominantes ou dos manuais escolares. Infelizmente, até estas fontes apenas estão disponíveis a partir dos tempos em que se generalizou a alfabetização das mulheres.

Educar de uma perspectiva de género é essencial para que os alunos comecem a compreender a dinâmica da identidade e das relações de poder de uma forma geral, mas adotar esta abordagem também pode ser útil porque destaca, junto dos educadores, abordagens pedagógicas comprovadas que podem ser adaptadas para desmascarar outros preconceitos ou discriminação.

Compreender o contexto histórico é um exercício útil para que os alunos possam compreender melhor

¹⁵ Dr. Robert Stradling, *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*, Conselho da Europa, novembro de 2003 <<https://rm.coe.int/1680493c9e>>.

de quem é a história que está a ser relatada e para que finalidade. O contexto histórico refere-se às condições sociais, religiosas, económicas e políticas que existiram durante um determinado período e num determinado local. É o que nos permite interpretar e analisar obras ou acontecimentos do passado, em vez de os avaliarmos com base em padrões ou expectativas contemporâneas.

Os filmes e livros sobre figuras e acontecimentos históricos podem ser uma introdução interessante ao passado, e também um veículo para incentivar os alunos a analisar criticamente os acontecimentos e a forma como são representados. Por exemplo, os professores podem perguntar à turma:

- Como é que podem descobrir mais sobre a diferença entre os acontecimentos reais do passado e a forma como são representados no filme/livro?
- As personagens usam uma linguagem e formas de tratamento modernas, ou a linguagem e os dialetos da época?
- As mulheres ou outros grupos têm uma função mais relevante ou desfrutam de mais liberdades do que normalmente tinham na altura?

Associação Europeia para a Investigação, Educação e Documentação de Género (ATGENDER)

A ATGENDER é uma associação abrangente para académicos, profissionais, ativistas e instituições na área dos estudos das mulheres e de género, da investigação feminista, dos direitos da mulher, da igualdade de género e da diversidade. Faculta aos educadores uma vasta gama de recursos e materiais de ensino que pode ser transferida gratuitamente, e inclui a coleção de livros *Teaching with Gender*, que apresenta um extenso conjunto de práticas educativas. Alguns dos títulos são *Teaching "Race" with a Gendered Edge*, *Teaching Against Violence*, *Teaching Intersectionality*, etc.

Alguns dos muitos objetivos da associação são: reconhecer as desigualdades do passado e do presente, expropriações e exclusões dentro e fora da Europa, e como combatê-las; aprender a reconhecer, demonstrar solidariedade e empreender lutas com base em valores comuns; e criar um espaço para debates e críticas complexas.

Para obter mais informações, ver:

<https://atgender.eu/category/publications/volumes/>.

Atividade

Ajude os alunos a apreciar a versão mais completa de uma história, enquanto aprendem também a vê-la de múltiplas perspectivas.

- Prepare uma fotografia que inclua várias personagens e/ou elementos diferentes. Explique-lhes que lhes vai dar um pedaço de uma fotografia maior, que irá cortar em pedaços.
- Divida os alunos em pequenos grupos e dê a cada grupo um pedaço da imagem. Peça aos alunos que desenhem, ou descrevam, como pensam que será o resto da fotografia sem olharem para os outros pedaços.
- Peça aos membros de cada grupo que partilhem as ilustrações ou descrições uns com os outros. Envolve os alunos num debate sobre as semelhanças e diferenças das suas ilustrações. Peça-lhes uma previsão de como poderá ser a imagem completa.
- Monte todos os pedaços da fotografia para revelar a imagem inteira.
- Introduza o conceito de perspectiva. Explique que a perspectiva é um ponto de vista: como alguém vê uma situação, os seus sentimentos em relação a uma situação e as suas opiniões e recordações sobre o que aconteceu. Continue a explorar as implicações de haver múltiplas perspectivas de uma história ou de um acontecimento histórico.

FORTE: Adaptado de um plano de aula retirado de “Multiple Perspectives: Building Critical Thinking Skills”, ReadWriteThink, <<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/multiple-perspectives-building-critical-30629.html?tab=4>>.

- A roupa ou os elementos visuais têm realmente o aspeto que tinham na época em questão (feitos à mão com mais ou menos competência)?
- As ideias e as reações das personagens a determinados desenvolvimentos do enredo refletem os comportamentos desse período ou parecem mais modernas?
- Seguem estereótipos específicos?
- Que outros grupos estavam ativos na altura e não têm voz refletida nesta representação específica da história?
- Os temas incluídos — como o orgulho nacional ou a consciência da injustiça social — são reflexos reais da geografia política, das normas sociais e das preocupações desse período, ou são um reflexo de conceitos mais modernos que são projetados no passado?

Este tipo de abordagem crítica ajudará os alunos a compreender de que forma as narrativas históricas são criadas e recriadas ao longo das gerações, e qual a sua ligação com a atualidade.

... determinadas opiniões ou ações de uma figura histórica importante derem origem a um debate controverso na sala de aula?

Assumir uma abordagem de múltiplas perspetivas e fornecer um contexto histórico são estratégias pedagógicas importantes para lidar com aspetos controversos de uma figura histórica que pode ser reverenciada pelas suas conquistas, mas que também poderá ter tido crenças ou comportamentos que eram (ou ainda são) encarados de forma negativa.

Explorar as dimensões menos conhecidas do carácter de uma figura histórica pode implicar o acesso a vários tipos de fontes primárias, como arquivos, artigos de jornais ou os seus diários, cartas ou discursos, ou recorrer à introdução de outras figuras que possam ter sido influenciadas pelas ideias e comportamentos da figura controversa. Se utilizar e analisar uma grande variedade de recursos adequados e estimulantes, como música, poesia, cinema e fotografia, é mais provável que os alunos participem ativamente na aula.

Depois de considerar várias fontes que reflitam sobre as ações, crenças e diversos tipos de impacto atribuídos à vida de uma figura histórica, reflita sobre as seguintes questões juntamente com os alunos:

- Quais foram as conquistas desta pessoa?
- Quem está a recontar a sua história?
- O que estava a acontecer nessa altura da história que torna as conquistas desta pessoa tão significativas?
- Quais são as contradições ou elementos negativos do carácter desta pessoa?
- O que podemos aprender com esta figura histórica e as formas como a mesma foi considerada no passado e é encarada na atualidade?

Por exemplo, os alunos também podem considerar as ações de figuras históricas que assumiram uma posição contra o antissemitismo, o preconceito e a discriminação (por exemplo, Emile Zola, Eleanor Roosevelt, o Papa João Paulo II, Sophie Scholl ou Thomas Masaryk).

Recursos e materiais para leitura complementar

“Guidelines for international discourse on history and memory”, Rede Europeia Memória e Solidariedade, <<https://www.enrs.eu/guidelines>>.

- A Rede fomenta o diálogo sobre a história europeia do século XX através de exposições, publicações, workshops, visitas de estudo e conferências, ver: <<https://enrs.eu/>>.

A EUROCLIO — Associação Europeia de Educadores de História — é uma associação de cúpula de mais de setenta associações de educadores de história, património cultural e cidadania, e de outras organizações ativas nesta área. A Associação apoia o desenvolvimento da história, da cidadania e do património cultural responsáveis e inovadores, através da promoção do pensamento crítico, do recurso a perspetivas múltiplas, do respeito mútuo e da inclusão de questões controversas, ver: <<https://www.euroclio.eu/resources/>>.

“10 Activities for Teaching Historical Perspectives”, Musings of a History Gal (blogue), <<https://www.musingsofahistorygal.com/2018/02/10-activities-for-teaching-historical.html>>.

“Living with Controversy: Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship and Human Rights — Training Pack for Teachers”, Conselho da Europa, 2015 (disponível em várias línguas), <<https://pjp-eu.coe.int/en/web/charter-edc-hre-pilot-projects/teaching-controversial-issues-developing-effective-training-for-teachers-and-school-leaders>>.

Paula Cowan e Henry Maitles (eds.), *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates* (Londres: Continuum 2012).

Plano de aula sobre “Multiple Perspectives: Building Critical Thinking Skills”, ReadWriteThink, <<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/multiple-perspectives-building-critical-30629.html?tab=4>>.

Marja Kuzmanić, “Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia”, *Horizons of Psychology*, Vol. 17, 2.^a Edição, pp. 5-26, 2008.

Terry Cook, “What is past is prologue: a history of archival ideas since 1898, and the future paradigm shift”, *Archivaria – The Journal of the Association of Canadian Archivists*, Vol. 43, 1997.

