



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores

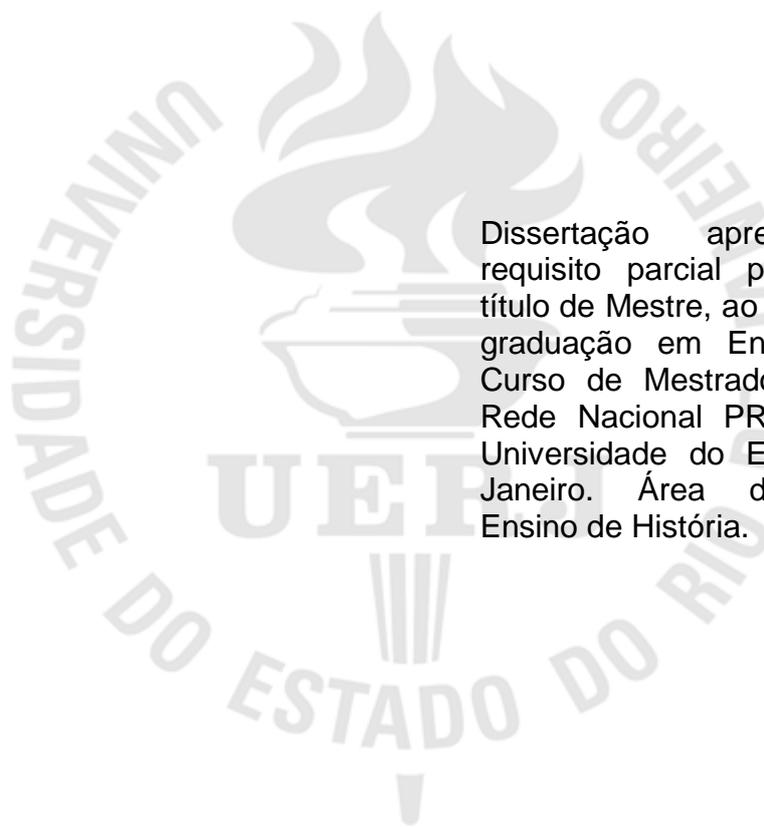
Anderson da Silva Pereira

**A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de
História por meio de uma experiência fílmica**

São Gonçalo
2023

Anderson da Silva Pereira

A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Orientador: Prof.º. Dr.º Flaviano Bugatti Isolan

São Gonçalo

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEHD

P436 Pereira, Anderson da Silva.

A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica / Anderson da Silva Pereira. – 2023.

117f.:il.

Orientador: Prof. Dr. Flaviano Bugatti Isolan.

Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. História – Estudo e ensino – Teses. 2. Fascismo – Teses. 3. Discurso de ódio – Teses. I. Isolan, Flaviano Bugatti. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB/7 - 4994

CDU 93(07)

Autorizo apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Anderson da Silva Pereira

A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Curso de Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em 10 de março de 2023.

Banca Examinadora:

Prof.º Dr.º Flaviano Bugatti Isolan (Orientador)
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UERJ

Profª. Dra. Sônia Maria de Almeida Ignatiuk Wanderley
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Profª. Dra. Vitória Azevedo da Fonseca
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucurí

São Gonçalo

2023

DEDICATÓRIA

À minha família, especialmente à minha filha, Manuela.
Aos professores e professoras que fizeram parte da minha vida acadêmica.
Aos alunos e alunas da turma 1901 da E M Ary Barroso.
Ao meu amigo e mestre, Prof^o Doutor Manoel Luiz Salgado Guimarães (*in
memorian*)
À incansável Prof^a Doutora Adriana Abreu Magalhães Dias (*in memorian*)

AGRADECIMENTOS

À espiritualidade que foi importante nos momentos mais angustiantes e de dúvidas sobre a continuação do trabalho.

Aos meus pais e irmãos por todo apoio dado durante a realização desse projeto.

À minha filha querida, Manuela, por todo carinho e compreensão, te amo filha.

Ao professor Álvaro Santana, o primeiro a despertar em mim o interesse pela História e uma referência para ser uma pessoa correta e com um olhar humano para as questões sociais.

Ao professor Gelson e professora Denise, dois exemplos de docentes engajados e apaixonados pela História.

Aos professores e professoras do PROFHISTÓRIA/UERJ por todo empenho e dedicação durante as aulas virtuais, num dos momentos mais difíceis de nossas vidas, durante a pandemia do COVID-19.

Aos colegas do PROFHISTÓRIA, que apesar da distância, por conta da pandemia do COVID-19, foram fundamentais durante as aulas virtuais e nas trocas de experiências e conversas no grupo de *Whatsapp*.

À direção da E M Ary Barroso, por todo apoio e incentivo dados para a realização deste trabalho.

Aos alunos e alunas da turma 1901, pois sem o engajamento deles e delas não seria possível a realização da pesquisa.

Às professoras SÔNIA MARIA DE ALMEIDA IGNATIUK WANDERLEY (UERJ) e VITÓRIA AZEVEDO DA FONSECA (UFVJM) por terem aceitado participar tanto da minha banca de qualificação como da defesa. Obrigado pela compreensão, por todas as dicas e orientações sobre o meu trabalho.

À professora Adriana Dias (*in memoriam*), grande referência no estudo e combate aos grupos neonazistas no Brasil.

Ao meu grande amigo e mestre, professor Manoel Salgado (*in memoriam*), grande exemplo de profissional e ser humano que muito me incentivou durante a minha graduação.

Ao meu amigo e orientador, professor Flaviano Bugatti Isolan, que esteve sempre à disposição para me ajudar, incentivando e orientando nos momentos mais difíceis. Agradecimentos eternos.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

E por último, mas não menos importante, a todos e todas que de forma direta e indireta torceram por mim durante o longo processo de dissertação deste trabalho.

Senhor,
Fazei de mim um instrumento de vossa Paz.
Onde houver Ódio, que eu leve o Amor [...]

Trecho da Oração de São Francisco

RESUMO

PEREIRA, Anderson da Silva. *A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica*. 2023. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

A presente dissertação faz uma discussão acerca do aumento dos movimentos neofascistas no Brasil e no mundo, bem como a busca de um ensino de História que contribua para a defesa da democracia e a formação de uma geração contra os discursos de ódio, principal característica do Fascismo, vigente na atualidade. Como objetivo geral, a pesquisa busca verificar quais os desafios para a reflexão e compreensão do conceito do Fascismo e a sua influência na atualidade por meio de uma experiência fílmica entre os alunos e alunas do 9º ano do ensino fundamental da E. M. Ary Barroso. O trabalho está dividido em três capítulos que buscam: descrever o Fascismo histórico, bem como as suas influências no mundo atual, a partir de algumas de suas principais características como o discurso de ódio e a intolerância contra minorias; Identificar os usos de filmes como fonte histórica no auxílio aos estudantes na reflexão e compreensão de conceitos históricos em sala de aula, bem como no desenvolvimento da sua consciência histórica, segundo a perspectiva de Jörn Rüsen e analisar como o protagonismo discente, por meio de uma sequência didática com o filme *A Onda* (2008), pode contribuir para uma aprendizagem significativa em História sobre o Fascismo. A metodologia é baseada numa pesquisa descritiva com revisões bibliográficas, com abordagem qualitativa dos dados por meio da aplicação de uma pesquisa-ação, constando de uma sequência didática, dividida em cinco etapas: questionário *survey*, exibição do filme, *A Onda* (2008), dinâmica de sinestesia, debate focal e uma produção textual.

Palavras-chave: Ensino de História. Fascismo. Discurso de ódio. Cultura histórica.

Consciência histórica. Cinema. Filmes. Democracia.

ABSTRACT

PEREIRA, Anderson da Silva. *The new fascist wave: reflecting on Fascism in History classes through a filmic experience*. 2023. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

The present dissertation discusses the rise of neo-fascist movements in Brazil and in the world, as well as the search for a teaching of History that contributes to the defense of democracy and the formation of a generation against hate speech, the main characteristic of Fascism, currently in effect. As a general objective, the research seeks to verify the challenges for reflection and understanding of the concept of Fascism and its influence today through a filmic experience among students of the 9th grade of elementary school at E. M. Ary Barroso. The work is divided into three chapters that seek to: describe historical Fascism, as well as its influences in the current world, based on some of its main characteristics such as hate speech and intolerance against minorities; To identify the uses of films as a historical source in helping students to reflect on and understand historical concepts in the classroom, as well as to develop their historical awareness, according to Jörn Rüsen's perspective, and to analyze how student protagonism, through a didactic sequence with the film *The Wave* (2008), can contribute to a significant learning in History about Fascism. The methodology is based on descriptive research with bibliographical reviews, with a qualitative approach to the data through the application of an action research, consisting of a didactic sequence, divided into five stages: survey questionnaire, film exhibition, *The Wave* (2008), dynamics of synesthesia, focal debate and a textual production.

Keywords: Teaching of History. Fascism. Hate speech. Historical culture.

Historical consciousness. Movie theater. Films. Democracy.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Crimes de ódio em 2018.....	16
Gráfico 2 – Sexo dos participantes.....	45
Gráfico 3 – Idade dos participantes.....	45
Gráfico 4 – Questão 3.....	49
Gráfico 5 – Questão 3.1.1.....	50
Gráfico 6 – Questão 3.1.2.....	51
Gráfico 7 – Questão 4.....	51
Gráfico 8 – Questão 5.....	52
Gráfico 9 – Questão 5: Argumentos.....	53
Gráfico 10 – Questão 5: Outros.....	54
Gráfico 11 - Cor.....	56
Gráfico 12 - Sabor.....	58
Gráfico 13 - Cheiro.....	61

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Movimentos fascistas pelo mundo.....	68
Figura 2 – Movimentos fascistas no Brasil	68
Figura 3 – Investigações de apologia ao Nazismo no Brasil.....	69
Figura 4 – Primeiro passo: o líder	70
Figura 5 – Pilares do Fascismo: Disciplina, União e Ação.....	71
Figura 6 – Disciplina.....	71
Figura 7 – Ação.....	72
Figura 8 - União	72
Figura 9 – Simbologia	73
Figura 10 – Saudação	73
Figura 11 – Outras características do Fascismo	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COVID	Corona Virus Disease
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
DW	Deutsche Welle
EM	Escola Municipal
EUA	Estados Unidos da América
INCE	Instituto Nacional do Cinema Educativo
ONG	Organização Não-Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
SME-RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
TA	Termo de Assentimento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE O FASCISMO E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ATUALIDADE	20
1.1	Fascismo: entre conceitos e interpretações	20
1.2	Fascismos: entre discursos e ações de ódio contra o outro na contemporaneidade	29
2	USOS DO FILME COMO FONTE HISTÓRICA, INSTRUMENTO PEDAGÓGICO E EXPERIÊNCIA ESCOLAR	35
2.1	Cinema e História: uma pequena trajetória	35
2.2	Cinema na escola: algumas possibilidades pedagógicas	38
2.3	Filmes em sala de aula: por uma didática humanista nas aulas de História	41
3	LUZ, CÂMERA, METODOLOGIA E PESQUISA-AÇÃO	45
3.1	O set de exibição, os atores e as atrizes	45
3.2	Metodologia e aplicação da pesquisa-ação	46
3.2.1	<u>Cena 1: Conhecimento prévio da turma</u>	48
3.2.2	<u>Cena 2: Exibição do filme</u>,,,,,,	54
3.2.3	<u>Cena 3: Sentimentos em ação</u>	55
3.2.3.1	Cor	56
3.2.3.2	Sabor	58
3.2.3.3	Cheiro	61
3.2.4	<u>Cena 4: Debate de ideias em grupo</u>	63
3.2.5	<u>Cena 5: Ligando as pontas</u>	67
3.2.6	<u>Último ato: produção textual</u>	75

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PESQUISA	78
REFERÊNCIAS	87
ANEXO A – Parecer da Plataforma Brasil	93
ANEXO B – Carta de apresentação à Secretaria Municipal de Educação – RJ	97
ANEXO C – Autorização de pesquisa na Secretaria Municipal de Educação – RJ.....	98
ANEXO D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – responsável	100
ANEXO E – Termo de Assentimento (TA) – alunos e alunas	102
ANEXO F – Modelo do questionário	104
ANEXO G – Modelo para a dinâmica de sinestesia	105
ANEXO H – Modelo de folha para a produção de texto	106
ANEXO I – Aula expositiva apresentada no <i>powerpoint (slides)</i>	107

INTRODUÇÃO

*Prometo dedicar-me à causa da educação // defendendo a **Escola Brasileira**, // particularmente o **Ensino Público** de boa qualidade // de modo a contribuir, // para a formação de cidadãos conscientes e críticos; // buscar aperfeiçoar-me constantemente // como condição para lutar // por uma **Escola Democrática** // que garanta a todos // o acesso ao saber, // enquanto instrumento de **Cidadania** // e empenhar-me na construção // de uma sociedade mais justa e democrática.¹*

Para além de um fenômeno histórico que surgiu no início dos anos 20 do século passado, o Fascismo enquanto movimento tem se reorganizado e se manifestado em várias partes no mundo.

Embora atualmente grupos fascistas ou neofascistas se organizem de forma diferente - mais fluída, em pequenos grupos e menos centralizados como no seu estado primordial, sob as lideranças de seus principais nomes, Benito Mussoline e Adolf Hitler - ainda assim, tais grupos vêm propagando mensagens de ódio, intolerância, convergindo muitas vezes em casos de violência e morte contra grupos minoritários da sociedade, vistos como inferiores ou anomalias que devem ser extirpadas do convívio social.

Desde o fim da Segunda Guerra Mundial e com a criação da ONU (Organização das Nações Unidas) tem se buscado a criação de programas e iniciativas humanitárias com o objetivo de se evitar novos conflitos como as grandes guerras mundiais, mas principalmente, contra as consequências do segundo grande conflito, como a morte de milhões de pessoas por causa da sua origem, posição política, gênero, etnia e/ou religião, cujo exemplo maior foi o holocausto do povo judeu, com o extermínio de cerca de 6 milhões de pessoas pelos nazistas e seus colaboradores.

Os relatos, imagens e vídeos feitos das e com as vítimas que sobreviveram às atrocidades feitas, principalmente pelo nazismo alemão, impactaram e impactam muitas pessoas até hoje. Após o fim desse circo de horrores praticados em diferentes campos de concentração pela Europa, vários pesquisadores, pensadores, intelectuais se dedicaram e se dedicam em estudos sobre o fenômeno histórico do Fascismo.

¹ Juramento prestado no recebimento dos meus diplomas de Bacharel e Licenciatura em História. UFRJ. Praia Vermelha. Rio de Janeiro. 2010.

O aumento de movimentos conservadores de extrema direita pelo mundo, assim como no Brasil, tem promovido discursos de ódio, intolerância, discriminações e perseguições à diversos grupos minoritários.

Essa situação ganhou força no Brasil, principalmente a partir das eleições presidenciais de 2018, muito por conta da polarização política entre progressistas, que lutam para ampliar pautas sociais, e grupos conservadores e/ou reacionários de extrema direita que buscam um retrocesso nessas pautas.

Segundo reportagem do site DW (Deutsche Welle)² com a antropóloga Adriana Dias, doutora da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), grupos extremistas que utilizam argumentos fascistas e/ou nazistas têm crescido no Brasil, principalmente a partir de 2019. Foram identificados por ela “um crescimento tanto no número de células neonazistas quanto no engajamento de seus integrantes”, no primeiro semestre de 2020.

No fim do ano (2019), segundo ela, estavam em atividade 334 grupos no país. Em junho (2020), são 349. Mas o que mais aumentou não foi a quantidade de células, e sim o número de membros de cada grupo. Se há seis meses os engajados nesses grupos não passavam de 5 mil no Brasil, agora já são cerca de 7 mil.³

Para ela, que monitora a ação desses grupos “É como se uma parte do país tivesse perdido completamente o contato com a civilização”⁴.

Ainda na mesma reportagem, os dados levantados por Dias foram ao encontro de outros dados levantados pela ONG, SaferNet do Brasil⁵, entidade que promove e defende direitos humanos na internet. Em

[...] junho de 2020 foi o período em que a ONG mais recebeu denúncias de neonazismo desde o início da série histórica, em janeiro de 2006. Foram 3.616 denúncias recebidas pela SaferNet sobre o assunto, referentes a 1.614 páginas diferentes, segundo números consolidados no dia 28 de junho.⁶

² VEIGA, Edison. Dados indicam crescimento do neonazismo no Brasil. DW Brasil. 29 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/dados-indicam-crescimento-do-neonazismo-no-brasil/a-53985901>>. Acesso em: 15/12/2021.

³ Idem.

⁴ Idem.

⁵ Disponível em: <<http://saferlab.org.br/o-que-e-discurso-de-odio/index.html>>. Acesso em: 20/12/2021.

⁶ VEIGA, Edison. Dados indicam crescimento do neonazismo no Brasil. DW Brasil. 29 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/dados-indicam-crescimento-do-neonazismo-no-brasil/a-53985901>>. Acesso em: 15/12/2021.

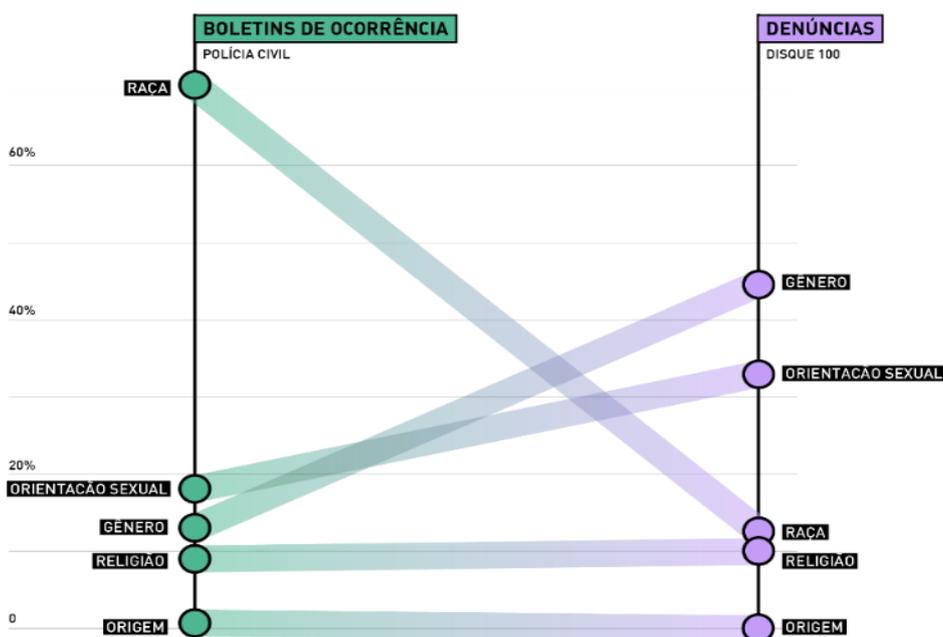
Ampliando um pouco mais os desdobramentos dos dados acima, podemos tentar estabelecer uma relação com outros dados divulgados pela ONG, Words Heal the World, que apontaram um registro de 12.098 crimes de ódio, com média de 33 ocorrências por dia no ano de 2018 no Brasil. Esse levantamento deu origem ao documento, Mapa do Ódio⁷. Embora esse estudo não relacione os casos de forma direta com argumentos nazifascistas, mas podemos observar, no entanto, como os casos de intolerância e ódio vem ganhando tons mais elevados em nosso país.

Não há um monitoramento de crimes de ódio no Brasil, como existe na Europa e nos Estados Unidos. Aqui as pessoas ainda não sabem o que é crime de ódio, pois é um conceito que não é muito difundido no nosso país. Sabemos que existe racismo, homofobia e intolerância religiosa, mas até hoje não tínhamos isso quantificado. Foi necessário fazer esse estudo para mostrar que essa é uma questão que existe e que precisa ser enfrentada⁸.

Gráfico 1⁹- Crimes de ódio em 2018

CRIMES DE ÓDIO EM 2018

Racismo lidera o número de ocorrências registradas pela polícia no país; diferença entre denúncias e crimes de ódio por gênero e orientação sexual indica subnotificação destes casos



FONTE MAPA DO ÓDIO 2018



⁷ SILVA, Vitória Régia da. Brasil do ódio. Gênero e número. Disponível: <<http://www.gneronumero.media/crime-de-odio/>>.17 de outubro de 2019. Acesso em: 21/10/2020.

⁸ Idem.

⁹ Ibidem.

No entanto, "fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo" é crime no Brasil, com pena de "reclusão de dois a cinco anos e multa", conforme § 1º do artigo 20 da lei 7.716/1989¹⁰

Além disso,

[...] o Brasil é signatário de dois acordos internacionais contra discriminações a minorias: a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, de 1968 – integrada ao ordenamento jurídico brasileiro –; e a Convenção Americana de Direitos Humanos, mais conhecida como Pacto de São José da Costa Rica, de 1992.¹¹

Nos dados coletados por Dias, São Paulo continua sendo o Estado com o maior número de atividades neonazistas “são 102 células na localidade, três a mais do que no fim do ano passado (2019)”¹². E em segundo lugar vem o Paraná, que ultrapassou no primeiro semestre de 2020, Santa Catarina, “são 74 grupos paranaenses em atividade, frente a 69 catarinenses”¹³.

Essa situação foi o que motivou a iniciativa deste trabalho. Como professores(as) do ensino fundamental de História, podem por meio de suas aulas estabelecerem uma proposta educacional, junto com alunos e alunas, que vá de encontro com todo esse movimento intolerante, preconceituoso, discriminatório, violento e conseqüentemente, antidemocrático.

Por isso escolhemos analisar o fenômeno histórico do Fascismo por meio de uma experiência fílmica em sala de aula, por ser tratar de um tema traumático e sensível (PEREIRA, 2017; GIL e EUGÊNIO, 2018 e PEREIRA, SEFFNER, 2018), visto como parte de “questões quentes”, “difíceis”, “socialmente vivas”, um passado que não passa, recorrentemente lembrado por diferentes mídias (impresas e audiovisuais), despertando curiosidades, adesões e aversões sobre o assunto, consumido principalmente por jovens.

E o que a História tem a ver com isso? Qual o papel do professor de História nesse contexto? Qual a função do Ensino de História para a formação de cidadãos

¹⁰ BRASIL. Constituição Federal. 1988. § 1º do artigo 20 da lei 7.716/1989. Brasília, DF, 5 jan. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>. Acesso em: 06/02/2022.

¹¹ VEIGA, Edison. Dados indicam crescimento do neonazismo no Brasil. DW Brasil. 29 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/dados-indicam-crescimento-do-neonazismo-no-brasil/a-53985901>>. Acesso em: 15/12/2021.

¹² Idem

¹³ Ibdem

plenos e conscientes de seu papel numa sociedade que defenda os valores democráticos?

O objetivo geral da pesquisa será o de verificar quais os desafios para a reflexão e compreensão do conceito do Fascismo e a sua influência na atualidade por meio de uma experiência fílmica entre os alunos e alunas do 9º ano do ensino fundamental da E. M. Ary Barroso.

Já os objetivos específicos serão: Descrever o Fascismo histórico, bem como as suas influências no mundo atual, a partir de algumas de suas principais características como o discurso de ódio e a intolerância contra minorias; Identificar os usos de filmes como fonte histórica no auxílio aos estudantes na reflexão e compreensão de conceitos históricos em sala de aula, bem como no desenvolvimento da sua consciência histórica, segundo a perspectiva de Jörn Rüsen e Analisar como o protagonismo discente, por meio de uma sequência didática com o filme *A Onda*, pode contribuir para uma aprendizagem significativa em História sobre o Fascismo.

Para essa análise faremos uma pesquisa descritiva com revisões bibliográficas, com aplicação de uma pesquisa-ação, constando de uma sequência didática, com abordagem qualitativa dos dados.

A sequência didática contará como principal instrumento pedagógico a exibição de um filme alemão, *A Onda* (2008), além de um questionário survey, uma dinâmica de sinestesia, debate focal, aula expositiva e uma produção textual.

No primeiro capítulo será mobilizada uma bibliografia acerca do conceito do Fascismo, tendo como base o livro, *Anatomia do Fascismo* de Robert O. Paxton (2007), bem como uma análise de como o discurso fascista está presente na atualidade.

O segundo capítulo procura-se fazer uma pequena trajetória entre cinema e História, abordar algumas formas pedagógicas de utilização de filmes em sala de aula e no final busca-se abordar as contribuições do conceito de segunda ordem, empatia histórica e conceitos como cultura histórica, consciência histórica, na perspectiva de Jörn Rüsen, para uma didática humanista e uma aprendizagem significativa em História através de uma experiência fílmica em sala de aula. Já o terceiro capítulo é dedicado à descrição da metodologia utilizada para a aplicação da pesquisa, bem como as etapas da sequência didática com os seus respectivos dados coletados. Por fim, “ligando as pontas” nas Considerações Finais, são feitas

as análises da aplicação da pesquisa e do que foi abordado sobre o tema ao longo do trabalho.

Portanto,

Trabalhar os movimentos fascistas em sala de aula, abordando esse tema nas disciplinas de Sociologia e História, busca trazer à tona ideologias que pouco são discutidas na escola e na sociedade. No entanto, são revisitados a todos os instantes na mídia, enquanto formas de manifestações violentas por grupos que não conseguem fundamentar suas práticas um tanto totalitárias. (COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p. 87)

Além disso, é fundamental para a formação histórica de estudantes a compreensão e importância dos direitos humanos como um exercício de cidadania, principalmente diante dos desafios de intolerância que enfrentamos atualmente em nosso país (FORQUIN, 1992 *apud* CABRAL e FARICELLI, 2020, p. 69).

Nesse sentido, o presente trabalho busca cumprir o juramento citado na epígrafe desta introdução, um compromisso profissional na defesa da Escola Brasileira, com um Ensino Público de qualidade, formando cidadãos conscientes e críticos para a constituição de uma sociedade cada vez mais justa e democrática.

1 DISCUSSÃO TEÓRICA SOBRE O FASCISMO E SUAS MANIFESTAÇÕES NA ATUALIDADE.

A cadela do fascismo está sempre no cio

Bertold Brecht

O aforismo acima dito pelo dramaturgo alemão, Bertold Brecht, reflete uma característica muito peculiar do fascismo desde o seu surgimento, o seu estado de latência, isto é, o fascismo como uma força sempre “à espreita”, “esperando” as condições ideais para colocar suas garras de fora.

Neste capítulo pretende-se descrever o Fascismo histórico, bem como as suas influências no mundo atual, a partir de algumas de suas principais características como o discurso de ódio e a intolerância contra minorias.

1.1 Fascismo: entre conceitos e interpretações

Ao falar sobre o fascismo na atualidade e sobre o fascismo no Brasil, Demian Melo (2016), trabalha um trecho do livro de Leandro Konder, *Introdução ao Fascismo*:

Por seu alto teor explosivo, a palavra “fascista” tem sido frequentemente usada como arma na luta política. É compreensível que isso ocorra. Para efeito de agitação, é normal que a esquerda se sirva dela como epíteto injurioso contra a direita. No entanto, esse uso exclusivamente agitacional pode impedir a esquerda, em determinadas circunstâncias, de utilizar o conceito com o necessário rigor científico e de extrair do seu emprego, então, todas as vantagens política de uma análise realista e diferenciada dos movimentos das forças que lhe são adversas. (KONDER, 1977 apud MELO, 2016)

A generalização do uso do conceito de fascismo pela esquerda para qualquer manifestação autoritária da direita, leva quase sempre a um engano como instrumento de análise, podendo “produzir efeitos nefastos na luta política, pois desarma a esquerda no entendimento dos movimentos de seus adversários”. (MELO, 2016).

Essa falta de cuidado com os conceitos históricos pode levar ao erro temido por muitos historiadores, o anacronismo (LOURAU, 1992). Em Uma História dos Conceitos, Koselleck (1992) nos alerta para alguns pontos como: “Um conceito relaciona-se sempre àquilo que se quer compreender, sendo, portanto, a relação entre o conceito e o conteúdo a ser compreendido, ou tomado inteligível, uma relação necessariamente tensa”. (KOSELLECK, 1992, p. 136). Além disso, “todo conceito articula-se a um certo contexto sobre o qual também pode atuar, tornando-o compreensível”. (KOSELLECK, 1992, p. 136)

Caracterizar o fascismo não é fácil, muitos são os estudos voltados para a compreensão desse fenômeno histórico. Portanto, é necessário fazer certas escolhas pois a falta de tempo e espaço não permitem um aprofundamento tão denso desse tema.

Em Anatomia do Fascismo, Robert O. Paxton busca demonstrar os processos que levaram ao surgimento, crescimento até a chegada do poder pelos fascistas, ao invés de procurar “alguma ‘essência’ estática e limitante” que explique o fascismo (PAXTON, 2007, p 335). Para ele “uma definição que faça total justiça ao fenômeno do fascismo deve levar em conta os estágios finais, tanto quanto os iniciais” (PAXTON, 2007, p 336) - numa perspectiva contrária em relação a alguns historiadores que veem os movimentos iniciais como “puros” e já os regimes fascistas seriam corruptions deformadas para dar conta das conciliações necessárias para o exercício do poder.

Entretanto, segundo Paxton, compreender o fascismo vai além de um purismo inicial desse movimento, é preciso perceber os vários ingredientes que o compõem, uma mistura de interesses diversos que busca expurgar a nação a partir do estabelecimento de um inimigo comum, passando por cima das garantias de um estado democrático de direito.

O fascismo no poder consiste num composto, um amálgama poderoso dos ingredientes distintos, mas combináveis do conservadorismo, do nacional-socialismo e da direita radical, unidos por inimigos em comum e pela mesma paixão pela regeneração, energização e purificação da Nação, qualquer que seja o preço a ser pago em termos das instituições livres e do estado de direito. (PAXTON, 2007, p 336)

O nível dessas relações que irão estabelecer as suas “escolhas, alianças, compromissos e rivalidades”, caracterizando o fascismo muito mais por suas “redes de relações que a uma essência fixa” (PAXTON, 2007, p 336).

Ao longo do capítulo 8 ele faz uma revisão crítica de temas e interpretações sobre o fascismo com o objetivo de caracterizá-lo a partir das lacunas deixadas por essas “interpretações conflitantes”. A primeira delas seria a imagem de nazistas como “rufiões no poder e agentes do capitalismo”, as ações agressivas do fascismo não podem ser reduzidas a “ações perversas de meliantes que chegaram ao poder numa época de decadência moral”, pois segundo Paxton,

[...] não saberíamos explicar por que razão isso veio a acontecer num determinado lugar, numa determinada época, e não em outros, e de que forma esses acontecimentos se relacionariam a uma história anterior. (PAXTON, 2007, p 337)

Já em relação ao capitalismo haveria dois equívocos para o autor. Um equívoco estaria ligado às resoluções da Terceira Internacional de Stálin que “negava as raízes autônomas do fascismo e a autenticidade do fascínio que ele exercia sobre as multidões”, associando o fascismo de forma imediata não como uma escolha humana, mas como resultado da crise capitalista (PAXTON, 2007, p 337). Entretanto, segundo trabalhos empíricos, “os verdadeiros capitalistas, mesmo quando rejeitavam a democracia, em geral preferiam os autoritários aos fascistas” e só se adaptavam aos fascistas, quando estes chegavam ao poder, “como a melhor solução não-socialista então disponível” (PAXTON, 2007, p 337-338)¹⁴.

Outro equívoco seriam as interpretações que trazem o empresariado como “vítima do fascismo”, discurso recorrente daqueles que colaboraram e colaboram com governos e movimentos fascistas, pois em certos momentos negam a sua contribuição para a sustentação dos mesmos. Para Paxton, é necessário “um modelo explicativo mais sutil, que abra espaço para o jogo entre o conflito e a acomodação”, (PAXTON, 2007, p. 338) até para que possamos perceber as dimensões dessas relações. Há vários casos de empresários que faziam o “jogo duplo”, dentre eles o mais famoso foi o de Oskar Schindler, com sua história contada

¹⁴ O autor cita o caso da “adaptação” da gigante de química I. G. Farben, que fez “corpo mole” como forma de obter vantagens mútuas. “O capitalismo e o fascismo tornaram-se aliados práticos (embora não inevitáveis, e nem sempre confortáveis)” (PAXTON, 2007, p 338)

através do filme de Steven Spielberg, *A lista de Schindler*¹⁵, ajudando milhares de judeus a fugirem dos guetos e campos de concentração, mesmo sendo do Partido Nazista.

Essas interpretações seriam as “primeiras tomadas” acerca do fascismo, com voltas recorrentes a questão psicanalítica sobre os comportamentos excêntricos e nada normais de seus principais líderes, Mussoline e Hitler. O problema dessa análise estaria no fato da “inacessibilidade do objeto”, isto é, tentativas frustradas de uma psi-canálise desses personagens e pela pergunta nunca respondida “por que razão, se alguns líderes fascistas eram tão loucos, seu público os adorava, e de como eles conseguiram exercer suas funções eficazmente por tanto tempo.” (PAXTON, 2007, p 339).

Outra teoria de cunho psicanalítico seria caracterizar o “fascismo como produto de repressão sexual” a partir de conclusões de Wilhelm Reich sobre a “violenta fraternidade masculina” nos estágios iniciais do fascismo (PAXTON, 2007, p 339). O problema dessa análise é que comparativamente com outros países que não geraram o fascismo, a repressão sexual não foi maior na Alemanha e na Itália do que na Grã-Bretanha, por exemplo (PAXTON, 2007, p 339).

Houve também a tentativa de compreender o fascismo a partir da sua composição social como nos estudos do sociólogo Seymour Martin Lipset, em que por meio de ressentimentos de uma classe média inferior, representada pelo rancor de pequenos comerciantes, artesãos, camponeses e outros integrantes que se sentiam à margem, deslocados diante do crescente embate entre empresários e proletariados, perdendo seu espaço e importância diante das rápidas mudanças sociais e econômicas da época. O problema dessa análise, segundo Paxton, é que houve uma “multiplicidade do apoio social dado ao fascismo e seu relativo êxito na criação de um movimento composto, abrangendo todas as classes” (LIPSET, 1963, *apud* PAXTON, 2007, 343-344).

Antes de o fascismo chegar ao poder, suas listas de filiados se alteravam rapidamente, à medida que ondas sucessivas de descontentes heterogêneos reagiam à sorte e às mensagens flutuantes do partido. Após a chegada ao poder, essa filiação cresceu enormemente, passando a incluir praticamente todos os que queriam tirar vantagens do sucesso fascista. (PAXTON, 2007, 344).

¹⁵ *A Lista Schindler (Schindler's List)*. Direção de Steven Spielberg. EUA: Universal, 1993. (195 min).

Compreender o fascismo como uma subespécie de totalitarismo também arregimenta diferentes pontos de vistas que também são conflitantes, principalmente no campo político. Esse termo foi cunhado inicialmente por um parlamentar italiano, Giovanni Amendola, opositor ao fascismo italiano, que acusou os fascistas de monopolizarem o serviço público. (PAXTON, 2007, 345). Entretanto, teóricos do totalitarismo a partir da década de 1950 - como Hannah Arendt, Carl Freidrich e Zbigniew K. Brzezinski - acreditavam que os regimes implementados por Hitler e Stálin se encaixavam melhor no conceito de totalitarismo, pois apresentavam as seguintes características, segundo:

Eram governadas por partidos únicos, empregavam uma ideologia oficial, usavam o controle policial terrorista e tinham o monopólio do poder sobre todos os meios de comunicação, sobre as forças armadas e sobre a organização econômica. (FREIDRICH e BRZEZINSKI, 1956, *apud* PAXTON, 2007, 346)

Por outro lado, teóricos da década de 1960 vão criticar essa associação, pois colocar o nazismo e comunismo no mesmo conceito de totalitarismo teria como objetivo questões políticas por conta das tensões da guerra fria, “transferindo o antinazismo patriótico da Segunda Guerra Mundial para o novo inimigo comunista” (PAXTON, 2007, 346).

O grande problema dessa associação não é perceber o nazismo e o stalinismo como regimes que buscaram ser totalitários, mas sim, sublimar ou desconsiderar suas diferenças em relação a sua dinâmica social, mas principalmente aos seus objetivos.

Esse fato faz com que, atualmente, ganhe força movimentos negacionistas que atribuem o nazismo como um movimento de esquerda, por exemplo. Considerá-los “e tratá-los da mesma forma leva a um exercício de julgamento moral comparativo: qual dos dois monstros foi mais monstruoso?” (PAXTON, 2007, 348).

Stálin matava de maneira totalmente arbitrária a todos que sua mente paranoica decidisse ver como “inimigos de classe” (condição passível de mudança), modo que atingia, basicamente, os homens adultos da população. Hitler, ao contrário, matava “inimigos raciais”, uma condição irremediável que condena até mesmo recém-nascidos. Ele queria exterminar povos inteiros, incluindo suas sepulturas e seus artefatos culturais. (PAXTON, 2007, 349)

O problema em relação à imagem totalitária seria “com que eficiência os regimes fascistas conseguiram se encaixar nas sociedades, em parte submissas e em parte recalcitrantes, governadas por eles”. (PAXTON, 2007, 350)

O fascismo também foi analisado a partir do conceito de religião política. Tal conceito relaciona o fascismo às práticas mobilizadas pela religião, isto é, mobilizando fiéis por meio de ritos e palavras sagradas, estímulo ao fervor abnegado e a pregação de uma verdade única, não admitindo divergências.

Esses aspectos estariam mais ligados aos “estágios do enraizamento e do exercício do poder do que sobre a tomada de fato do poder”. “Preencher o vazio criado pela secularização da sociedade e da moral” seria outro elemento tomado do conceito acima sobre explicações sobre o êxito fascista, que teria dado certo em países cristãos e não em outros (PAXTON, 2007, p. 350).

Contudo tal elemento seria de difícil comprovação na crença de que houvesse uma “crise ontológica” mais severas na Itália e Alemanha do que em outros como, França e Grã-Bretanha. (PAXTON, 2007, 350).

Um terceiro elemento da religião política associada ao sucesso fascista seria aquela que tomaria a religião como adversária irreconciliável. O que também não procede, uma vez que em muitos casos ocorreram cooperações contra um inimigo em comum, o comunismo.

Compreender o fascismo como uma ideologia por meio de estudos culturais seria outra interpretação complicada para Paxton, devido principalmente pela “incapacidade de traçar comparações” (PAXTON, 2007, 353).

A tentativa de estudos antropológicos, como de Gregory Bateson, que na tentativa de “decodificar a cultura das sociedades fascistas” buscando compreender de que forma se apresentavam ao público, entretanto, não se perguntavam “até que ponto ia sua influência”. (BATESON, *apud* RENTSCHLER, 1995, *apud* PAXTON, 2007, 351-352).

Outros problemas acerca desse tipo de interpretação é que eles não conseguiriam explicar

[...] de que forma estes adquiriram o poder de controlar a cultura, nem o grau de profundidade da penetração na consciência popular, em competição com os valores religiosos, familiares e comunitários preexistentes, por um lado, e com a cultura popular comercial, por outro”. (PAXTON, 2007, 352)

Embora o nazifascismo seja visto como uma aberração, um modelo de regime a não ser adotado, pelo menos de forma explícita, por muitas pessoas e países atualmente, ele já esteve na moda e serviu de modelo para muitos países durante os anos de 1920 e 1930, sendo “amplamente imitado” (PAXTON, 2007, 353). Apesar disso, é necessário estabelecer algumas diferenças nessas imitações.

A primeira seria a separação entre fascismo e a tirania clássica. Segundo Gaetano Salvemini, a diferença básica estaria no fato da mobilização das massas nos regimes fascista, criando datas e formas atraindo e canalizando essa força, por meio da emoção na busca de unidade interna de forma compulsória visando o expurgo de inimigos internos e externos por meio da expansão territorial, enquanto a tirania clássica buscava silenciar e promover a apatia entre os cidadãos. O fascismo

É um fenômeno das democracias fracassadas, e o que trouxe de novo foi que, em vez de simplesmente reduzir os cidadãos ao silêncio, como a tirania clássica fazia desde datas remotas, encontrou uma técnica para canalizar suas paixões para a construção de uma unidade doméstica compulsória em torno de projetos de limpeza interna e de expansão externa (SALVEMINI, *apud* PAXTON, 2007, 354)

Isso serve para as ditaduras militares, apesar do fetiche das armas de fogo e uniformes, os fascistas tinham como objetivo “transformar as sociedades em fraternidades armadas”, com isso, mesmo o militarismo sendo uma das características do fascismo, nem todas as ditaduras militares eram fascistas, agindo muito mais como tiranias clássicas, “sem ousar desencadear a excitação popular do fascismo” (PAXTON, 2007, 355).

Diante de algumas das interpretações levantadas por Paxton acerca do Fascismo, que segundo ele não conseguem dar conta de forma conclusiva, como caracterizá-lo? O que fica evidente diante de todas as suas análises é que a ascensão, a adesão e a duração no poder dos regimes fascistas foi consequência de um conjunto de fatores, econômicos, sociais, estruturais, históricos entre outros que convergiram para a sua efetividade.

A descrença numa sociedade democrática e liberal – valores iluministas, impulsionados pela Revolução Francesa - era questionada por vários setores reacionários e conservadores da sociedade europeia desde fins do século XIX, não havia, portanto, vanguardismo no movimento fascista. A Igreja Católica Romana era um desses grupos/instituições.

O que ligava a Igreja não só a reacionários anacrônicos, mas aos fascistas era um ódio comum pelo Iluminismo do século XVIII, pela Revolução Francesa e por tudo o que na sua opinião dela derivava: democracia, liberalismo e, claro mais marcadamente, o “comunismo ateu” (HOBSBAWN, 1995, 118)

O avanço do individualismo e o progresso técnico generalizado vai criar em muitos setores de sociedades industriais dos fins do século XIX uma anomia produzindo sentimento difuso, perdido, de sujeitos deslocados do mundo: um mal-estar (em Freud), uma angústia (em Neuman) ou alienação ou náusea (em Marx e Sartre), junto com frustração, perda, raiva e temor (TEIXEIRA DA SILVA, 2004, 127).

Esses sentimentos não atingirão somente os grupos e setores conservadores e reacionários, mas também a classe trabalhadora - especificamente na Alemanha, que apesar da grande influência e organização de socialistas e comunistas, irão dar uma guinada à extrema direita, apoiando em massa o projeto fascista. Podemos entender essa mudança a partir do papel dos poderes tradicionais – familiar, religioso –, que trariam mais segurança do que uma ruptura de emancipação dessa mesma classe (VASSOLER, 2018).

Hanna Arendt, em *As Origens do Totalitarismo*, trabalha a ideia da “hipertrofia do eu associada sócio patologicamente à atrofia completa do eu” como outra forma de compreender como se deu aos poucos a adesão da sociedade alemã, ao poder e à “proteção” do paterfamilias, em que diante de um quadro de crise econômica e social profunda, no qual o sujeito se vê incapaz de ser pleno (hipertrofia do ser) vai atrofiando esse poder, ficando fragilizado estando à mercê de discursos autoritários de demagogos propondo soluções fáceis. Conforme aponta Vassoler ao analisar a “personalidade autoritária como a base do cotidiano”.

quando este universo egocêntrico [...] dessa fração competitiva da sociedade não consegue exercer as suas características mais cotidianas, as características que mais lhe são cobradas, para onde vai essa energia? Porque se eu estou desempregado, e se eu não consigo me posicionar socialmente, todas as balizas da sua vida, todas suas planificações e seus desejos são ceifados, esse eu começa a se atrofiar e é curioso que ele morre atado ou digamos, ele tem a tendência mórbida de ficar atado ao seu próprio narcisismo social justamente quando ele não pode ser exercido e é curioso que nesses contextos de crise, nesses contextos de falta de explicação para a ruptura do cotidiano, demagogos das mais diversas origens e estirpes vem oferecer soluções fáceis retomando discursos de ódio, preconceito e exclusão, que estão sempre à mão daqueles que atrofiados pela crise precisam encontrar alguém a quem culpar (VASSOLER, 2018)

Se valendo em parte de todas essas reflexões, Erick Hobsbawn analisa a experiência histórica do fascismo como a grande ameaça de rompimento da democracia liberal. Isto é, ao contrário de alguns apologetas do fascismo afirmarem que “Lenin engendrou Mussoline e Hitler” (HOBSBAWN, 1995, 127), o perigo maior de rompimento da democracia liberal vinha de fato apenas da direita (HOBSBAWN, 1995, 115-116).

Para o autor, os fascistas mobilizavam as massas de baixo para cima – ao contrário da direita tradicional – e poderiam ser considerados “os revolucionários da contrarrevolução” (HOBSBAWN, 1995, 121):

[...] em sua retórica, em seu apelo aos que se consideravam vítimas da sociedade, em sua convocação a uma total transformação da sociedade, e até mesmo em sua deliberada adaptação dos símbolos e nomes dos revolucionários sociais, tão óbvia no Partido Nacional Socialista dos Trabalhadores de Hitler, com sua bandeira vermelha (modificada) e sua imediata instituição do Primeiro de Maio dos comunistas como feriado oficial em 1933. (HOBSBAWN, 1995, 121)

A partir do grande e ainda aberto debate que o fascismo engendra, podemos afirmar que o Fascismo é um fenômeno da primeira metade do século XX, resultado da crise do capitalismo e da democracia liberal, que acabou colocando em xeque os próprios preceitos da modernidade e seus ideais iluministas.

Frente à crise econômica do pós I Guerra e a “ameaça” socialista, o fascismo ganhou força como solução para o mal-estar (político, econômico e psicossocial) que dominava a sociedade de vários países europeus. O Fascismo vai assumir características diferentes em cada realidade nacional – podemos falar de um fascismo italiano, alemão (nazismo), português e assim por diante.

Mesmo com diferenças, os diversos regimes fascistas apresentavam características comuns: anti-iluminismo, antidemocracia, antissocialismo ou anti-marxismo; nacionalismo extremo e o intuito de reconstruir a comunidade nacional; primado do estado e do partido único; culto ao líder; discurso modernizante que reconhece o progresso e a tecnologia, ao mesmo tempo em que se apega a valores da tradição e dos mitos (sangue, solo, raça, moral, família, cultura nacional...).

Se os regimes do fascismo histórico sucumbiram ao longo do século XX, o fascismo permanece como um fenômeno contemporâneo – principalmente a partir de finais do século XX - refletido na ascensão de movimentos e partidos neofascistas, nos diversos fundamentalismos e na lógica do terrorismo. Ele não

ressurge com os mesmos contornos, com as mesmas forças políticas ou mesmo com os mesmos discursos dos regimes da primeira metade do século XX, mas como um fenômeno presente no mundo contemporâneo que se apropria de características ou discursos – reatualizados – do fascismo histórico.

Com isso, é preciso dar atenção ao caráter de “comportamento político” do fascismo, que busca uma unidade a partir de um sentimento comunitário idealizado, e que encontra eco em grupos tradicionais, que por meio da cooperação buscam recuperar seu prestígio por meio da violência contra grupos (nacionais e internacionais) vistos como degeneradores da sociedade.

O fascismo tem que ser definido como uma forma de comportamento político marcada por uma preocupação obsessiva com a decadência e a humilhação da comunidade, vista como vítima, e por cultos compensatórios da unidade, da energia e da pureza, nas quais um partido de base popular formado por militantes nacionalistas engajados, operando em cooperação desconfortável, mas eficaz com as elites tradicionais, repudia as liberdades democráticas e passa a perseguir objetivos de limpeza étnica e expansão externa por meio da violência redentora e sem estar submetido a restrições éticas ou legais de qualquer natureza. (PAXTON, 2007, p 358 – 359)

O ponto comum, portanto, que caracteriza o comportamento fascista de ontem e de hoje é a negação do outro, ou seja, a negação de qualquer possibilidade de alteridade ou o não-reconhecimento de seus direitos – sejam sociais, políticos ou relacionados a noções de “raça”, gênero, sexo, religião e outras liberdades.

Portanto, a vigilância e o estímulo de um olhar crítico junto a alunos e alunas é imprescindível em tempos de crise que vivemos, principalmente as consequências da crise sanitária provocada pela pandemia do COVID-19, em que as relações e os problemas sociais vêm se agravando no mundo inteiro, potencializando discursos e atitudes de ódio e intolerância de caráter fascista.

1.2 Fascismos: entre discursos e ações de ódio contra o outro na contemporaneidade

*"Palavras matam como balas"
Adama Dien*

Adama Dieng é ex-Conselheiro Especial da Secretaria Geral da ONU para a Prevenção do Genocídio, ele é muito assertivo ao dizer a frase acima, pois, como ele mesmo afirma, antes dos crimes de ódio, houve a promoção do discurso de ódio¹⁶.

Nesse vídeo, Dieng traz uma perspectiva histórica para as tendências atuais, ele examina as raízes do problema e oferece soluções potenciais que se concentram na juventude do mundo, é um vídeo que mostra um pouco do seu trabalho no desenvolvimento de Estratégia e Plano de Ação das Nações Unidas contra o Discurso de Ódio, que contém ideias sobre como abordar as causas e motivadores do discurso de ódio e como reduzir seu impacto nas sociedades.

A constatação do aumento de grupos extremistas fascistas e neofascistas pelo mundo propagando esse tipo de discurso intolerante tem sido alvo de preocupação não só da ONU, mas de vários países e movimentos que acreditam em sociedades democráticas que garantam a convivência de forma digna de todos os seres humanos.

Após o advento dos regimes fascistas, que provocaram a Segunda Guerra Mundial, houve uma sensibilização e mobilização mundial para que esse tipo de governo ou regime não ocorresse mais. Um exemplo dessa mobilização foi a criação da ONU em 26 de junho de 1945, como uma tentativa de unir novamente os países, principalmente após o fracasso das Ligas das Nações, em torno de pautas pacíficas, luta pelos direitos humanos e de desenvolvimento mundial, como explicitada no documento Carta das Nações Unidas.

NÓS, OS POVOS DAS NAÇÕES UNIDAS, DECIDIDOS: A preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra que por duas vezes, no espaço de uma vida humana, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade; A reafirmar a nossa fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor da pessoa humana, na igualdade de direitos dos homens e das mulheres, assim como das nações, grandes e pequenas; A estabelecer as condições necessárias à manutenção da justiça e do respeito das obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional; A promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de um conceito mais amplo de liberdade¹⁷

Essa mobilização fez com que o mundo ficasse mais vigilante em relação aos movimentos fascistas no mundo, impedindo talvez a formação de novos governos

¹⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rnbcQT-b8ak>>. Acesso em: 16/04/2021.

¹⁷ ONU. Carta das Nações Unidas. EUA. 1948. Disponível em: <<http://iusgentium.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/08/CARTA-DA-ONU.pdf>>. Acesso em 05/02/2021.

nos moldes das décadas de 1920 e 1930, mas insuficiente, talvez, para impedir a proliferação de grupos negacionistas¹⁸; de vários grupos neofascistas ou neonazistas; de partidos políticos como o partido de Marine Le Pen na França, o FPÖ (“Liberal”) da Áustria, o partido *Vlams Belang* na Bélgica, Salvini e a *Lega italiana* (LÖWY, 2021) e alguns governos com atitudes e características que flertam com o fascismo como de Trump (USA), Modi (Índia), Orbán (Hungria), Erdogan (Turquia), Duterte (Filipinas), e agora Bolsonaro (Brasil) (LÖWY, 2021), que para além dos discursos de ódio xenofóbicos, misóginos, racistas e homofóbicos, criam mecanismos políticos restringindo a mobilização de grupos minoritários dentro de regimes democráticos.

Essa continuidade do discurso e atitudes fascistas em regimes democráticos, demonstra como esse movimento é latente, chamado por Umberto Eco (1995) de Ur-fascismo ou fascismo eterno. Isto é, para o autor os elementos e valores que caracterizam o fascismo não precisam todos eles estar presentes ou reunidos integralmente em um sistema, pois basta que um deles se apresente (em um grupo, movimento, discurso) para que se forme uma “nebulosa fascista”:

O termo “fascismo” adapta-se a tudo porque é possível eliminar de um regime fascista um ou mais aspectos, e ele continuará sempre a ser reconhecido como fascista. [...] Apesar dessa confusão, considero possível indicar uma lista de características típicas daquilo que eu gostaria de chamar de “Ur-Fascismo”, ou “fascismo eterno”. Tais características não podem ser reunidas em um sistema; muitas se contradizem entre si e são típicas de outras formas de despotismo ou fanatismo. Mas é suficiente que uma delas se apresente para fazer com que se forme uma nebulosa fascista. (ECO, 1995)

A perspectiva de observar as manifestações fascistas atualmente a partir do conceito de Eco, nos possibilita ter o cuidado necessário sobre o que Kundera chamou a atenção sobre a utilização do conceito de fascismo. As características e valores que contribuíram para a formação de governos do chamado fascismo histórico – como nos casos do fascismo italiano e do nazismo alemão - deixaram suas marcas e estão espalhadas de formas difusas hoje em dia. As manifestações por meio de discursos reacionários e conservadores, mas principalmente os de ódio têm sido os traços mais marcantes do legado fascista.

¹⁸ Ver: *Negação (Denial)*. Reino Unido; EUA, 2016, 109min, 12 anos. O filme apresenta o embate jurídico entre Deborah Lipstadt, uma historiadora judia que escreve sobre os horrores nazistas e o Holocausto, e David Irving, um estudioso que afirma que Hitler nunca ordenou o massacre aos judeus e que o Holocausto é uma invenção judaica.

Haveria no discurso fascista uma linguagem comum com a capacidade de articular “via um brutal reducionismo, cultura, sistemas de relações sociais, formas de vida e comportamentos num só sintagma, normalmente de forma pejorativa e negativizado” denominado por Alberto Burgio de “*continuum discorsivo*” (BURGIO, 1999, 22 *apud* TEIXEIRA DA SILVA, 2019, 47).

O que tem ficado evidente em muitos grupos, movimentos e partidos de extrema/ultradireita são características flagrantemente fascistas/fascistizantes de “uma fala fortemente perturbadora, variando entre a proposição do inumano até o baixo calão, recusando o debate e destruindo o espaço público da “ágora” para ação comunicativa” (TEIXEIRA DA SILVA, 2019, 48).

Essa relação ou “mistura” entre passado e presente de palavras e ideias compartilhadas por grupos e movimentos fascistas a partir da perspectiva do conceito de Burgio seria uma crítica às análises historicistas, pois ao enxergar os conjuntos de sintagmas mobilizados, percebe-se para além das histórias nacionais um continuum fascista, sendo aplicado de forma universal.

Algumas dessas palavras e ideias seriam: “anti-marxismo, o complô maçônico e/ou republicano e marxista, a inferioridade e sensualidade da mulher, o risco da homossexualidade, a barbárie e atraso regional, [...], o racismo contra negros e eslavos (mais tarde contra judeus)” (TEIXEIRA DA SILVA, 2019, 48). Atualizando algumas dessas palavras ou ideias teríamos a substituição da eslavofobia pela islamofobia, o judeu por outro grupo étnico ou religioso. “Mas o núcleo de construção de negação da alteridade e exposição de um *Outro* conveniente como inimigo adequado para o ódio comum, é sempre presente”. (GAY, 1999, 16 e ss *apud* TEIXEIRA DA SILVA, 2019, 48 e 49).

Esses discursos vem sendo reforçados cada vez mais diante de um novo quadro de anomia social derivados de um contexto histórico diferente que traz à tona um novo momento produzido pelas crises da Globalização, gerando um tipo de “retribalização”, onde valores como raça, fé, moral ou honra coletiva se constituem em traços comuns geradores de identidades de grupos sociais em crise perante o avanço da modernidade - que irá ser atacada novamente por grupos extremistas não apenas fascistas propriamente ditos, mas por outros grupos radicais que se valem de discursos e/ou comportamentos fascistas: terroristas, narcotraficantes e máfias.

É, portanto, novamente um contexto de crise do sistema capitalista - pautado pelo neoliberalismo e suas constantes crises -, onde se misturam sentimentos de frustração e abandono, que vem servindo de argumentos para muitos líderes demagogos e radicais arregimentarem grupos sociais que se sentem por vários motivos deslocados do mundo. Nesse contexto, a individuação e a regressão a essas novas massas ou grupos estariam sendo os motores do processo de intolerância, frieza e indiferença perante o Outro (TEIXEIRA DA SILVA, 2004).

Essas seriam algumas formas de abordagem sobre a influência, relevância e continuidade das ações, mas principalmente dos discursos geradores de ódio contra diversos grupos até os dias atuais de características marcadamente fascistas.

Com isso, o Fascismo é um assunto de extrema relevância para se tratar em sala de aula, “pois tratará de conflitos contemporâneos que nossos jovens em seus relacionamentos e em suas buscas de identidade e grupo presenciam a todo momento no seu cotidiano.” Entretanto, por conta disso, muitos acabam participando de organizações que reproduzem características fascistas (COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p.79 e 85).

Para tanto, é necessário que os(as) docentes tenham o cuidado para não reforçar a simpatia pelo movimento (COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p. 85).

Segundo Pinsky (2007, p. 25 *apud* COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p.85) “é preciso que os alunos tenham acesso a algum conteúdo histórico e que entendam a sua contextualização”. Com isso, é preciso dar aos alunos e alunas uma coesão histórica e presente que contribua para o seu entendimento. (COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p.85).

Portanto, é preciso reforçar a responsabilidade docente ao tratar de temas sensíveis (PEREIRA, 2017; GIL e EUGÊNIO, 2018 e PEREIRA, SEFFNER, 2018), como o Fascismo em sala de aula, pois é necessário

Despertar o interesse dos alunos, [...], capacitar os estudantes no sentido de perceberem a historicidade de conceitos como democracia, cidadania, [...], fazer com que os alunos não só reconheçam os preconceitos, mas compreendam o seu desenvolvimento e mecanismos de atuação, para poder criticá-los com base e argumentos mais sólidos. Demonstrar com clareza certos usos e abusos da História, perpetrados por grupos políticos, nações, facções [...] possibilitar a crítica ao dogmatismo e ‘verdades’ absolutas” PINSKY, 2007, p. 25-26 *apud* COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p.85).

Vale a pena ressaltar que não se deve ter uma preocupação excessiva com a quantidade ou lacunas acerca dos conteúdos apresentados, mas como será trabalhado historicamente o tema e outros assuntos como mesmo perfil. É preciso ir além de uma mera apresentação, sendo “importante mudar a mentalidade para não reproduzir a violência (COSTA, COSTA e GOMES, 2017, p.87)

Portanto, o presente trabalho busca ser uma possibilidade de colocar em prática o que Adorno (2003) conclama para a criação de uma educação voltada para impedir ou minimizar ao máximo o surgimento de uma “nova Auschwitz”, buscando desde a educação infantil, mas também o esclarecimento geral de que é necessário, mais do que nunca, uma sensibilização na busca de uma sociedade mais equilibrada em que a dignidade humana realmente esteja em primeiro lugar.

2 USOS DO FILME COMO FONTE HISTÓRICA, INSTRUMENTO PEDAGÓGICO E EXPERIÊNCIA ESCOLAR

Neste capítulo buscaremos identificar os usos de filmes como instrumento pedagógico em sala de aula, que possibilite alunos e alunas refletirem e compreenderem conceitos históricos, bem como verificar a sua potência enquanto artefato da cultura histórica no desenvolvimento de suas consciências históricas, segundo a perspectiva de Jörn Rüsen.

2.1 Cinema e História: uma pequena trajetória

Segundo Mônica Kornis (2008), Cinema e História tem uma relação antiga, desde o nascimento do próprio cinema, no final do século XIX (KORNIS, 2008). Para os precursores da linguagem cinematográfica, essa relação estaria ligada ao “fato de a história estar sendo registrada por esse novo meio”, bem como por ter um “caráter educativo nele contido”, dando importância à preservação desses materiais (KORNIS, 2008, p 8).

Pegando carona da fotografia, o cinema passou a ser considerado como um documento histórico capaz de fazer uma apreensão fiel da realidade.

O registro visual, advindo da fotografia na primeira metade do século XIX e posteriormente do cinema, trouxe a possibilidade de transformar o momento fotografado e/ou filmado em documento histórico, criando para as gerações futuras a ilusão de, diante dessas imagens, estarem frente a um registro fiel de uma dada realidade (KORNIS, 2008, p 11).

O “clique fotográfico” seria “o presente imediatamente transformado em passado”, assim como as “imagens analógicas” apreendidas pelas câmeras que, inicialmente, registravam o cotidiano – “chegada do trem na estação ferroviária quanto a saída de operários de uma fábrica” – enfim, seriam testemunhas do presente e do passado. (KORNIS, 2008, p 12)

Com o tempo essa visão foi se alterando ao longo do século XX, pois novas abordagens foram feitas, outros elementos foram considerados para além do puro e

simples registro de uma imagem, como escolhas feitas, pontos de vista, assim como a montagem das cenas, quem produz, suas intenções etc., desmistificando a ilusão e a crença como um documento autêntico que “captava o real tal como ele se apresentava” (KORNIS, 2008, p. 13).

A partir do século XX, os filmes e os programas de televisão adquiriram crescentemente o estatuto de fonte preciosa para a compreensão dos comportamentos, das visões de mundo, dos valores, das identidades e das ideologias de uma sociedade ou de um momento histórico. (KORNIS, 2008, p. 14)

O audiovisual pode ser percebido e analisado sob vários aspectos, a representação é uma das formas mais comuns, sendo capaz de captar percepções sociais acerca de vários aspectos da vida humana, sendo fundamental para perceber as mudanças nas relações humanas ao longo do tempo, característica muito pertinente para as análises históricas.

Existe assim uma ideia dominante que concebe o cinema que o cinema muito capaz de fazer ver sobre o imaginário social, sobre as coerências socioculturais, sobre as longas durações das representações. E nesse sentido, ele é mais eficaz como documento de história antropológica que da história social ou política. (LAGNY, 2009, p. 105)

Os filmes enquanto fonte, podem não dizer muito sobre os fatos em si, mas “testemunham, entretanto, sobre a percepção que dela temos, ou que queremos ou podemos lhe dar, em um momento preciso, datado e localizado (LAGNY, 2009, p 102).

Lagny (2009) em sua análise entre cinema e história traz a categoria construída por Pierre Nora de “lugares de memórias” como uma das funções da história de “assegurar a identidade de grupos via de deslocação, ou aquela dos sobreviventes dos massacres da história” (LAGNY, 2009, p 102). E o cinema como um “monumento memorial” pode ele “próprio se encarregar de traduzir para a ficção aquilo que a memória oficial procurou ocultar” (KAES, 1989, *apud* LAGNY, 2009, p 106).

Com isso, a possibilidade de (re)criar realidades com imagens em movimento estimulou não só a criatividade dos cineastas, mas também, do público em geral e dos educadores em particular. Esse entusiasmo fez com os esses últimos passassem a utilizar filmes em salas de aulas.

O deslocamento temporal tornou-se então um recurso muito apreciado e utilizado pelos cineastas, que ora produziam histórias futuristas ora buscavam retratar tempos passados. A possibilidade de dar vida à história, reconstituir grandes épocas e eventos também empolgou educadores, que viram nas imagens em movimento possibilidade de contribuir de forma decisiva para o ensino, especialmente de História. (SOUZA, 2014, p. 25)

Conforme Mocellin *apud* Souza (2014) no início do século XX, o cinema já era visto como um “forte potencial didático” pelos intelectuais da chamada Escola Nova. Um desses intelectuais influenciados por esse movimento da educação, Jonatas Serrano, buscou métodos inovadores e estimulantes numa contraposição ao ensino tradicional que tinha como objetivo a memorização, repetição de datas e os feitos de “personalidades históricas”. É nesse contexto que o cinema foi visto como uma ferramenta pedagógica capaz de “ensinar os alunos pelos olhos e não só pelos ouvidos” (SCHMIDT, 2005 *apud* SOUZA 2014, p 26)

Outro passo importante para a utilização de filmes nas aulas de História foi a criação do Ince – Instituto Nacional do Cinema Educativo. Momento em que essa disciplina ganha nova importância na formação da identidade nacional, tendo Getúlio Vargas como o grande líder desse processo.

Naquele período ocorreram reformas educacionais a partir do governo Vargas, que deram um espaço privilegiado para a História como disciplina que moldaria o caráter da população a partir do reconhecimento dos heróis nacionais e da constituição de uma consciência cívica, patriótica e de veneração da liderança de Getúlio Vargas, como continuador da glória histórica da nação. (SOUZA, 2014, p. 26)

Essa perspectiva fez com que durante décadas prevalecesse um “ensino de História com base em textos escritos e na oralidade ou por meio das produções audiovisuais oficiais, criadas com fins didáticos específicos, relegando as películas comerciais a um segundo plano. (SOUZA 2014, p. 29)

Mas conforme Nascimento *apud* Souza (2014, p. 29), essa perspectiva começa a se alterar na década de 1980 quando é ampliada as formas de apropriação e discussões pedagógicas do cinema por meio de livros, revistas científicas e em ações e programas governamentais.

Marc Ferro (1992) foi um dos pioneiros a se debruçar na análise entre cinema e história. Para ele, há uma relação entre os filmes e o conhecimento histórico. Segundo Ferro essa relação se dá pelo fato de que os filmes são parte de uma sociedade, constituintes de uma cultura, possuindo dimensões temporais e

específicas. Sendo assim, foram produzidos numa determinada época, servindo de fontes de estudos daquela época.

Entretanto Ramos Neto (2016) houve pouco avanços pedagógicos, mesmo com a popularização do cinema nas salas de aulas. Segundo ele, coube ao professor de História a difícil e árdua tarefa de estimular e letrar os alunos no consumo dessas imagens:

Ausência de um componente curricular apropriado para o estudo das linguagens audiovisuais que tivesse como objetivo o desenvolvimento de jovens acostumados a consumir imagens e a realizar a sua devida leitura fez cair no professor de história, o papel principal a cumprir na formação de leitores do Audiovisual. (RAMOS NETO, 2016, p. 135)

Tarefa muitas vezes injusta com os(as) docentes, uma vez que o letramento sobre o audiovisual se dá muitas vezes mais por um gosto específico e particular do que uma parte integrante de sua formação acadêmica, contribuindo muitas vezes por uma aversão na utilização de filmes ou somente como simples ilustração da matéria. É preciso, portanto, uma qualificação cada vez maior por meio de formações continuadas para a capacitação desse tipo de letramento.

Por outro, cada vez mais produções acadêmicas tem buscado preencher essa lacuna por meio de análises e propostas do uso de filmes em salas de aula, uma vez que eles “se apresentam como uma forma recorrente de acesso à história para as pessoas em geral e também para os historiadores.” (SOUZA, 2014, p. 203).

2.2 Cinema na escola: algumas possibilidades pedagógicas

O cinema como uma das grandes experiências sociais da sociedade de massas, pode ser também um grande motivador de aprendizado escolar trazendo elementos culturais, estéticos, de lazer, ideológicos, de valores sociais (NAPOLITANO, 2004), bem como posições políticas diante da vida. Assim:

Os filmes transmitem mensagens que traduzem valores culturais, sociais ideológicos de uma sociedade e de uma determinada época. Desta forma, estes podem ser instrumentos para estimular os jovens ao conhecimento da cultura geral (LUCHETTI, AMARO, 2014)

Entretanto, o planejamento como algo fundamental na vida de qualquer docente seja utilizando qualquer material didático, não seria diferente em relação ao uso de filmes em sala de aula. A falta de planejamento pode incorrer em alguns “usos inadequados de filmes em sala de aula”, como por exemplo: vídeo tapa-buraco, vídeo-enrolação, vídeo-deslumbramento, vídeo-perfeição ou só o vídeo (MÓRAN, 2006, P. 29 *apud* LUCHETTI, AMARO, 2014).

Segundo Souza (2012), haveria três formas recorrentes do uso de filmes para ensinar História: como facilitadores do conteúdo e dinamizadores de aula; como fontes de Estudos Históricos ou como educação para as mídias.

No primeiro caso o filme facilitaria a aprendizagem do conteúdo histórico, sendo melhor compreendida pelos(a) alunos(as). A visualização potencializaria a cognição dos(as) alunos(as) prendendo sua atenção, facilitando a vida do professor. Seria uma “estratégia metodológica dinâmica” “em contraposição ao ensino tradicional, maçante e pouco diversificado” (SOUZA, 2012, p. 78).

A partir disso o filme poderia ser utilizado também como uma representação da “realidade histórica” sendo “ressaltada a necessidade dos alunos se atentarem aos detalhes de cenários, gestos e falas. (SOUZA, 2012, p. 79)

Mesmo diante de diferentes formas didáticas de uso do filme como “exposição da história na tela, ilustração de conteúdos, dinamização de aprendizagem, facilitação do acesso ao conhecimento”, buscando superar o mero aspecto ilustrativo, ao fim ao cabo, a ideia é “superar o métodos tradicionais de ensino de história fundamentados na leitura e na escrita”. (SOUZA, 2012, p. 79)

Já o uso de filmes como fonte para Estudos Históricos traria

[...] a ideia de que o filme não deve servir para ilustrar um conteúdo histórico e simplesmente diversificar as formas de apresentá-lo, mas sim que deve ser pensado como uma fonte histórica a ser trazida para a sala de aula, onde o professor precisa executar um trabalho aprofundado de análise fílmica.” (SOUZA, 2012, p. 81)

O professor seria o mediador, centralizando em sua figura o trabalho de análise fílmica, orientando os(as) alunos(as) para uma reflexão em torno do objeto-filme. (SOUZA, 2012, p. 81). Nesse caso, o professor deveria elaborar “um breve roteiro com questionamentos e um levantamento bibliográfico e biográfico a partir de questões como, por exemplo: Quem produziu o filme? Quando e onde foi produzido?

O que diz (ou não diz) o filme? Para que / quem produziu?” (AQUINO, 2008, p 3 *apud* SOUZA, 2012, p. 82)

Ampliando um pouco mais além da mera ilustração dos filmes em sala de aula, Napolitano *apud* Souza (2012), que aponta outras dimensões a serem exploradas, tais como “problematizar as dimensões temporais, artísticas, técnicas e tecnológicas da produção cinematográfica.” Para ele, o professor deve

Aprender a analisar os elementos de *performance* no filme, como a construção de personagens e dos diálogos, a linguagem, a montagem, os planos, a composição cênica, o figurino, o cenário, a trilha sonora e a fotografia (NAPOLITANO, 2003 *apud* SOUZA, 2012, p. 82)

Essas formas de abordagens trazem a ideia “do filme como produto cultural complexo”, que foi “é compartilhado e reproduzido por diversos estudiosos, que reproduziram tal abordagem em diversos eventos e várias publicações voltadas para o ensino de História”.

A terceira forma recorrente, segundo Souza (2012) é a utilização do filme a partir da perspectiva de um “produto midiático, como uma mercadoria de consumo massificado” que contém um potencial para influenciar o grande público mais “no âmbito político-ideológico, do que por seu potencial cognitivo”. Diante desse poder sedutor das produções fílmicas, haveria a necessidade de procedimentos para uma “*educação para as mídias*” dos(as) alunos(as).

Com isso,

A atividade docente novamente é central, mas nessa abordagem não se coloca como tarefa central explorar os potenciais de ensino e aprendizagem do trabalho com filmes históricos, mas agir na conscientização dos alunos em relação ao seu posicionamento diante dos *media*. (SOUZA, 2012, p. 85)

Essa abordagem se preocupa muito mais com um “letramento midiático” do que com aprendizagem histórica a partir dos filmes, dificultando assim “o que de especificamente histórico pode o aluno aprender.”

Essas são algumas das possibilidades de usos de filmes em sala de aula, entretanto, a sua excessiva centralidade das ações no professor, por muitas vezes acaba apresentando uma aula tradicional de forma visualizada, contribuindo pouco ou quase nada, para a compreensão do conhecimento histórico por parte dos(as) alunos(as). Com isso, é preciso um esforço para trazer o aluno para o centro da discussão, ouvir um pouco mais as suas impressões acerca do que ele(a) vê/viu e a

partir daí traçar estratégias para uma orientação e compreensão mais efetiva sobre o saber histórico a partir do uso de filmes em sala de aula.

2.3 Filmes em sala de aula: por uma didática humanista nas aulas de História

A educação, e no caso específico o ensino de História, têm papéis fundamentais que podem contribuir para se pensar uma sociedade mais justa, tolerante, democrática e que respeite as diferenças por meio do amor e da compreensão. Isto é, não é algo natural, dado, e sim uma construção a partir de um certo projeto político, ideológico e pedagógico implementado pelas nações.

Nesse sentido, a Didática da História, tem muito a contribuir, principalmente a partir dos estudos de Jörn Rüsen. A partir do conceito de consciência histórica, algo inerente a todo ser humano, ele afirma a importância do conhecimento histórico para a constituição das identidades do eu e do outro, ajudando a sua orientação no tempo, dando sentido a sua vida.

[...] é a vida que faz o homem necessitar da história. É recorrendo às experiências vividas por ele e pelos outros que o indivíduo constrói reflexões sobre si mesmo, sua identidade e sobre o outro, a alteridade no tempo. (WANDERLEY, 2018, p 98)

Em *Formando a consciência histórica – para uma didática humanista da história* (2015), Rüsen afirma que a consciência histórica é “a categoria básica para a compreensão da aprendizagem histórica”. É a capacidade humana de interpretar o passado para entender o presente e projetar um futuro. Tal operação serve para que, no caso específico dos(as) alunos(as) mas não só, sirva de orientação prática para suas vidas de acordo com a cultura histórica de seus países.

Diante disso, a Didática da História como disciplina autônoma tem papel fundamental no processo da formação das consciências históricas de alunos e alunas, cuja tarefa “principal (é) permitir a geração mais jovem entrar na cultura histórica estabelecida dessas nações” acumulando “conhecimentos sobre o que é a aprendizagem histórica, e como ela pode ser organizada e influenciada por procedimentos e instituições específicos (RÜSEN, 2015, p.23).

Assim sendo, entendendo o conceito de Cultura Histórica como “a manifestação da consciência histórica na sociedade em diversas formas e procedimentos” (RÜSEN, 2015), o uso de filmes em sala de aula torna-se um importante instrumento didático para a compreensão dos processos históricos que compõem a sociedade humana, nas suas diferentes temporalidades. Além disso,

Inclui o trabalho cognitivo dos estudos históricos, bem como as atitudes da vida cotidiana voltadas para a compreensão do passado e a conceitualização histórica de nossa própria identidade; e não podemos nos esquecer dos museus e da educação histórica nas escolas, nem as apresentações do passado nas diversas mídias ou na literatura. (RÜSEN, 2015, p.23)

Portanto, refletir sobre o fascismo, tanto por meio da historiografia, assim como por meio de filmes como produtos culturais produzido e consumido por todos nós, bem como o seu ensino em sala de aula é de extrema importância.

Em primeiro lugar porque historicamente o fascismo – principalmente a partir sua versão mais trágica, o nazismo - foi uma experiência traumática, ainda hoje um tema sensível (PEREIRA, 2017; GIL e EUGÊNIO, 2018 e PEREIRA, SEFFNER, 2018), que colocou em prática de forma sistemática, objetiva e científica a eliminação daqueles que não se encaixavam no tipo ideal de cidadão preconizado pelo III Reich, brancos caucasianos, arianos puros; provocando morte, destruição e dor por onde passavam.

Em segundo lugar, porque sua ideologia facínora ainda se encontra presente em diversos grupos, que de forma direta e/ou indireta, buscam difundir esse discurso de ódio e práticas destrutivas do outro, embora de forma mais descentralizada e fluida, o que dificulta muitas vezes o reconhecimento e a punição desses grupos radicais. A utilização do filme, *A Onda* (2008), a partir da perspectiva humanista de Rüsen (2015), partiu da intenção de se discutir em sala de aula “temas referentes à formação da identidade, à valorização da diversidade cultural, à defesa das conquistas da sociedade civil moderna, e à abordagem do papel da natureza na cultura humana” e “superar as lacunas do humanismo moderno.”

a incapacidade para enfrentar a desumanidade; a ideia ilusória sobre o conceito paradigmático da humanidade na antiguidade clássica; os elementos eurocêntricos na ideia de história universal; e os limites em integrar a natureza no interior da ideia de humanidade (RÜSEN, 2015, p.26-27)

Por isso, devemos buscar uma aprendizagem histórica que intervenha no “processo de individualização e socialização”, ajudando os alunos e alunas a encontrarem suas identidades pessoais “dentro do contexto social pré-estabelecido. Assim, “esta descoberta deve ter lugar de tal forma que ele ou ela possam encontrar o reconhecimento de sua individualidade e, ao mesmo tempo, serem capazes de reconhecer a alteridade.” (RÜSEN, 2015, p.31)

Diferentemente das propostas sobre o trabalho pedagógico do cinema em sala de aula apresentadas acima, buscamos centralizar o presente trabalho a partir das produções dos(as) alunos(as) ao longo da sequência didática, com o intuito de complexificar os seus conhecimentos acerca do fascismo, dando destaque ao conceito de segunda ordem, a empatia histórica.

Os conceitos de segunda ordem, segundo Peter Lee, são aqueles “inerentes à natureza da História, à sua epistemologia, também designados como estruturais ou “metahistórico”. Diferentes em relação aos “denominados ‘substantivos’ – que se referem a noções ligadas aos conteúdos históricos” (BARCA, 2001, p. 25 *apud* FREITAS E AGUIAR, 2020, p. 2)

A ideia é mobilizar o olhar empático dos(as) alunos(as) a partir do estranhamento, deslocando-os(as), descentrando-os(as) teve como objetivo o de estabelecer um contato com o diferente, o(a) outro(a).

Para se pensar empaticamente, há o exercício de um trabalho de informação, isto é, a avaliação de situações a partir de supostas maneiras de pensar e agir do outro e de um trabalho de distanciamento, isto é, a avaliação entre a diferença de minha própria situação e a do observado. A empatia é em sua essência, especulativa (ROSANVALLON, 1996, p, 35 *apud* WANDERLEY, 2019)

Portanto, a nossa proposta didática de aprendizagem sobre o Fascismo por meio de uma experiência fílmica, busca por meio da empatia histórica estabelecer

[...] uma trajetória construída pela leitura (percepção), que necessariamente passa pela compreensão constituída no presente, com base na nossa identidade, mas que pode chegar à escuta (interpretação), o que nos obriga a refletir sobre esse inicial estranhamento a partir do distanciamento que se constitui na reflexão acerca de formas de ler, de perceber, diferentes da nossa no mesmo tempo/espaço ou em outros tempo/espaço. (WANDERLEY, 2019)

Conforme Napolitano (2009) o filme, *A Onda* (2008), será utilizado como um “texto” gerador de debates e para isso, foi importante o conceito de “aula como texto” do professor Ilmar de Mattos (2007 *apud* PINHA, 2017, p. 105), que traz a ideia da identidade intelectual do professor, fruto da sua experiência acadêmica que reelabora esse conhecimento a partir de sua formação, fazendo uma releitura desse conhecimento, produzindo novas leituras que não serão só mais dele, e sim compartilhadas por meio de uma relação dialógica com os alunos.

A aula de história como texto é criação individual e coletiva a um só tempo; criação sempre em curso, que permanentemente renova um objeto de ensino em decorrência de novas leituras, de outras experiências vividas, da chegada de novos alunos, dos encontros acadêmicos e das conversas com os colegas de ofício, do surgimento de novos manuais didáticos, das decisões emanadas das instâncias educacionais e das questões, dos desafios e das expectativas geradas pelo movimento do mundo no qual vivemos, em sua dimensão local ou global. (MATTOS, 2007, p.17, *apud* PINHA, 2017, p. 106)

Portanto, o nosso trabalho será o de um historiador público, conforme Wanderley (2019), buscando um diálogo entre historiografia, saber histórico escolar e outros saberes/narrativas que produzam

sentidos para o estar no tempo e, como resultado entender o saber histórico escolar como uma construção compartilhada, para a qual contribuem narrativas que se cruzam muitas vezes em oposição, em conflito, mas sempre como partes importantes da busca por orientação e identidade. (WANDERLEY 2019)

Além disso, reforçar a ideia do professor como intelectual público, que por meio de uma mediação para a construção colaborativa do saber histórico escolar, busca dar um “sentido público da constituição do conhecimento escolar” (WANDERLEY 2019).

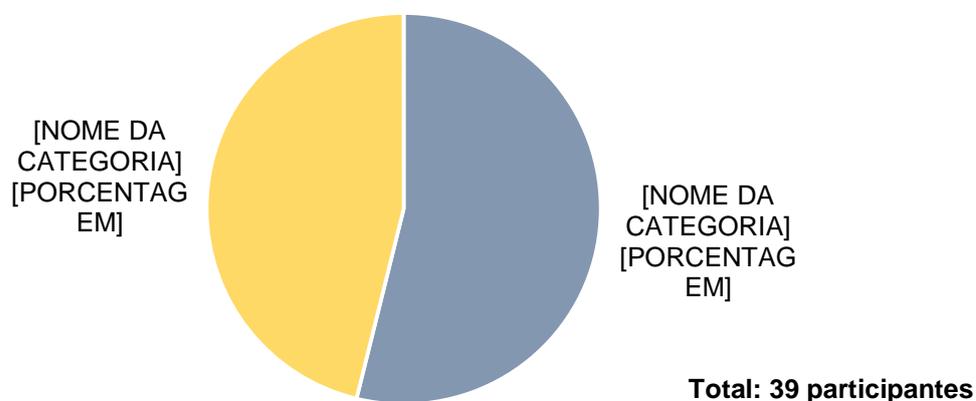
O próximo capítulo é o resultado da tentativa de criar esse diálogo com os(as) alunos(as) a partir do seu protagonismo ao longo das atividades propostas, permitindo a eles a reflexão, o desconforto, o deslocamento, a sensibilização, a empatia histórica, bem como a compreensão e entendimento de um dos temas mais difíceis e cruéis da humanidade, o Fascismo.

3 LUZ, CÂMERA, METODOLOGIA E PESQUISA-AÇÃO

3.1 O set de exibição, os atores e as atrizes

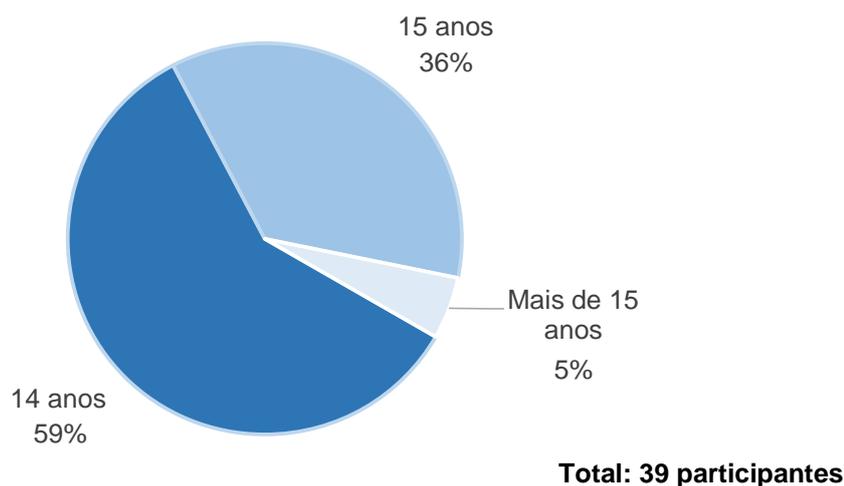
A pesquisa, **A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica**, teve como atores e atrizes principais os alunos e alunas da turma de 9º ano de uma escola municipal da cidade do Rio de Janeiro, representados conforme os gráficos abaixo:

Gráfico 2 - Sexo dos participantes



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Gráfico 3 - Idade dos participantes



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Os(as) estudantes provêm do bairro de Brás de Pina, bem como de outras áreas das proximidades, como os bairros de Cordovil, Parada de Lucas, Vila da Penha e Penha Circular. Brás de Pina faz parte da XI Região Administrativa do Rio de Janeiro, que ocupa a posição 19 entre 32 seções regionais da cidade.

A Escola Municipal Ary Barroso integra a 4ª Coordenadoria Regional de Educação (4ª CRE), que abrange boa parte dos bairros da Leopoldina, todo o Complexo de favelas da Maré, uma parte do Complexo do Alemão e outras áreas conflagradas da cidade, como Vigário Geral e Parada de Lucas.

Fundada em 1964, a Escola Municipal Ary Barroso homenageia compositor de —Aquarela do Brasil, canção de sucesso mundial. Atualmente, atende a cerca de 397 alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, em 10 turmas, em dois turnos de funcionamento.

Em relação aos aspectos físicos, a escola dispõe de cinco salas de aula, Sala de Leitura, refeitório, quadra coberta, secretaria e Sala dos Professores. O ambiente é climatizado há mais de 15 (dez) anos, resultado da soma de esforços, financeiros e técnicos, entre instituição e comunidade escolar. O espaço é bem conservado, mas carente de modernização, como muitas escolas da rede de ensino a que pertence.

Como recursos humanos, há professores e funcionários de apoio (servente, secretárias, merendeiras, garis, agentes educadores e agente de educação especial, entre funcionários públicos e terceirizados). A equipe gestora administra a escola há quase vinte anos e o grupo de professores regentes é formado por profissionais experientes, com muitos anos vivência naquele espaço, junto a professores com menos anos de trabalho.

3.2 Metodologia e aplicação da pesquisa-ação

Conforme cronograma estabelecido a pesquisa teve início no dia 12 de setembro e foi concluída no dia 17 de outubro de 2022. Ela foi implementada a partir de uma pesquisa-ação, através de uma sequência didática, tendo como principal instrumento pedagógico a exibição do filme alemão, A Onda (2008); bem como aplicação de questionário, dinâmica, debate e produção textual.

O objetivo da pesquisa foi o de discutir e refletir junto com os alunos e alunas sobre o fascismo histórico e como ele - por meio do discurso de ódio e intolerância, algumas das suas principais características - tem tido cada vez mais influência no mundo atual.

Após o envio dos termos de autorização (TCLE) para participação no projeto de pesquisa, explicando aos responsáveis e alunos(as) sobre a importância do tema, bem como possíveis riscos e benefícios dessa participação, houve a adesão de quase todos(as). Dos(as) 40 alunos(as) - 21 meninos e 19 meninas, entre 14 e 17 anos – convidados(as) a participarem da pesquisa, somente uma aluna não teve a autorização assinada pelos responsáveis. Segundo ela, a responsável não autorizou por conta da faixa etária do filme e das breves cenas de sexo, consumo de drogas e álcool.

Não houve durante e nem após a aplicação da pesquisa qualquer problema ou incidente com os(as) alunos(a), portanto, não teve a necessidade, nem de uma intervenção pedagógica da direção da escola, nem do auxílio da equipe de psicologia da Clínica da Família, conforme explicitado, caso houvesse necessidade, no termo de autorização (TCLE) enviado para os responsáveis.

O tema nazifascismo corresponde a um dos assuntos que faz parte das orientações curriculares da rede municipal da Cidade do Rio de Janeiro, sob a orientação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê como habilidades a serem desenvolvidas com os alunos e alunas:

(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto). (BNCC, p, 425)

Entretanto, o presente trabalho buscou ampliar o assunto curricular estabelecendo relações com movimentos e grupos fascistas ou neofascistas na atualidade.

O presente trabalho vai ao encontro da Lei Municipal nº 5.267, de 2011¹⁹, que determina que a Rede Municipal de Ensino dê ênfase ao ensino do holocausto como

¹⁹ RIO DE JANEIRO. Lei Municipal nº 5.267. Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <<http://mail.camara.rj.gov.br/Apl/Legislativos/contlei.nsf/8cdf5e3a63667c44032576f70050f8c1/5c6436ad7c61fa468325788c00611c8c?OpenDocument&Start=1&ExpandView>>. Acesso em: 11/08/2022.

forma de educação, prevenção e combate a todas as formas de discriminação e intolerância.

Para isto, o método utilizado foi a aplicação de uma pesquisa-ação, por meio de uma sequência didática, pois segundo Severino (2007) esse

[...] conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas. (SEVERINO, 2007, p. 120).

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, pois esta perspectiva não tem como preocupação uma “representação numérica, mas sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 31), tendo como objetivo

explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 32)

A sequência didática compreendeu as seguintes etapas: um questionário *survey*, exibição do filme, uma dinâmica, um debate, uma aula expositiva e uma produção textual.

3.2.1 Cena 1: Conhecimento prévio da turma

Essa etapa foi realizada no dia 12 de setembro de 2022, e foi dividida em duas partes: explicação das etapas e a aplicação de um questionário.

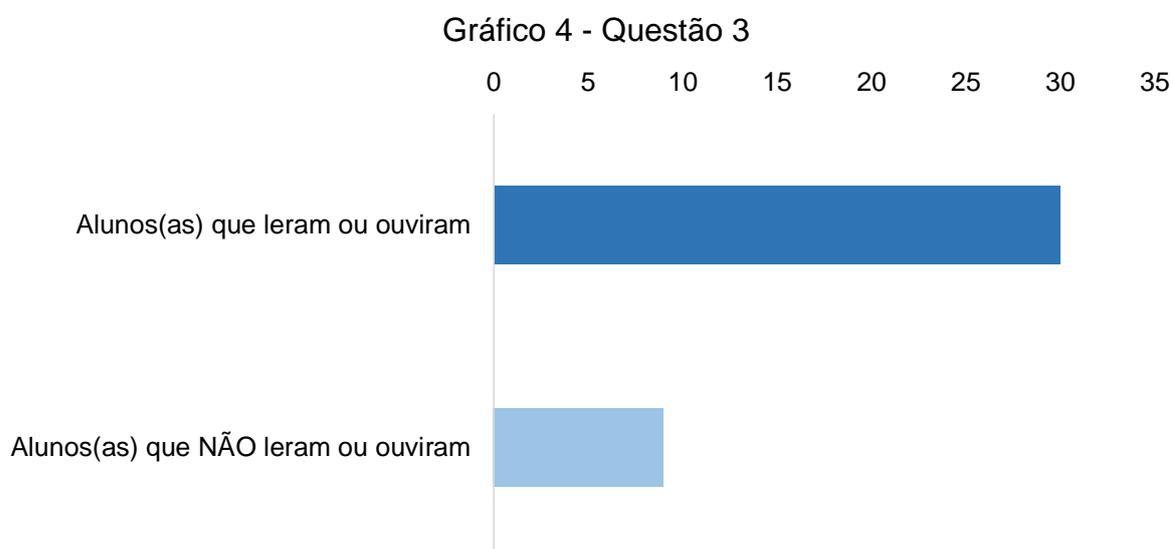
No primeiro tempo de aula foi feita uma explanação sobre todas as etapas da sequência didática, seus conteúdos e objetivos, bem como responder possíveis dúvidas dos alunos e alunas sobre a pesquisa.

Já no segundo tempo de aula os alunos e alunas foram separados em fileiras e aplicado um questionário, tipo *survey*, contendo 5 questões, sendo que na 3ª houve um desdobramento em mais duas (3.1.1 e 3.1.2) totalizando 7 questões.

A pesquisa com survey pode ser referida como sendo a obtenção de dados ou informações sobre as características ou as opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, utilizando um questionário como instrumento de pesquisa (FONSECA, 2002, p. 33, *apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 39).

Portanto, o objetivo dessa etapa foi verificar os conhecimentos prévios dos alunos(as) acerca do Fascismo, conforme o modelo em anexo. Participaram da pesquisa 39 alunos(as), 21 meninos e 18 meninas com idade entre 14 e 17 anos. Nas questões 1 e 2 foram solicitados os nomes e as idades, dos alunos(as) respectivamente.

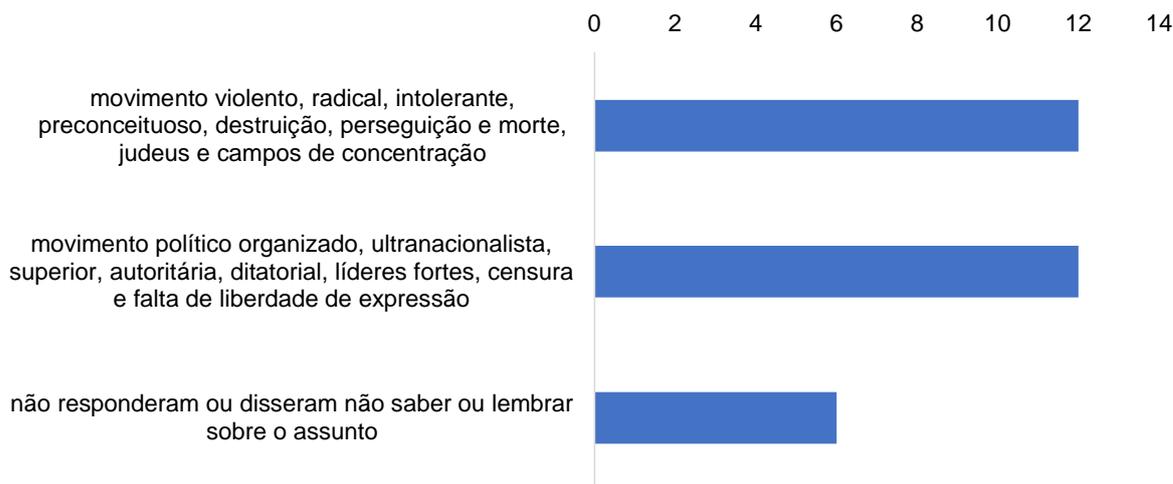
Em relação a questão 3, 30 alunos(as) responderam que já tinham ouvido ou lido alguma coisa sobre o fascismo, já os outros 9 alunos(as) disseram que não tiveram nenhum contato com o assunto.



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

O levantamento acima demonstra o grande interesse dos alunos(as) pelo tema, embora seja tratado somente no 9º ano. Uma explicação para este interesse pode estar relacionada ao fato de que o Fascismo é um assunto muito difundido pela mídia e cultura em geral, seja por meio de filmes, documentários, programas de tv etc.

Gráfico 5 - Questão 3.1.1



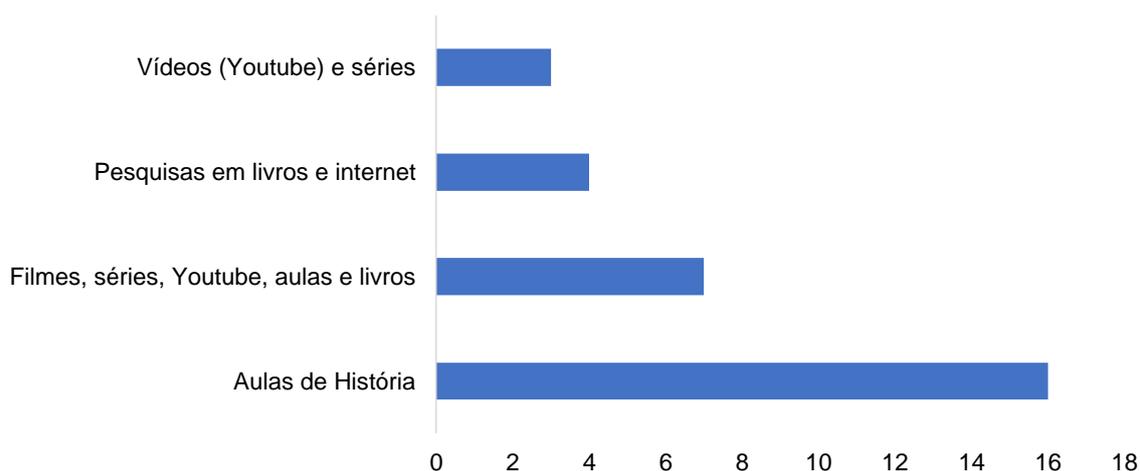
Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Como desdobramento da questão anterior, na 3.1.1, dos que haviam ouvido ou lido sobre o fascismo, o associaram como um movimento violento, radical, intolerante, preconceituoso, que provocou muita destruição na Segunda Guerra Mundial, perseguiu e matou muita gente dentro e fora da Itália e da Alemanha, especificamente os judeus e campos de concentração também foi citado.

Outros disseram que o fascismo foi um movimento político organizado, que tinha uma ideologia ultranacionalista, superior, autoritária, ditatorial, com líderes fortes, Hitler e Mussoline foram citados, e que foi um governo ruim para as sociedades, citaram também a censura e falta de liberdade de expressão. Para outro grupo de alunos(as) ou não responderam ou disseram não saber ou lembrar sobre o assunto.

A maior parte dos alunos, 80%, citaram, mesmo que de forma aleatória, características pertinentes ao fascismo.

Gráfico 6 - Questão 3.1.2

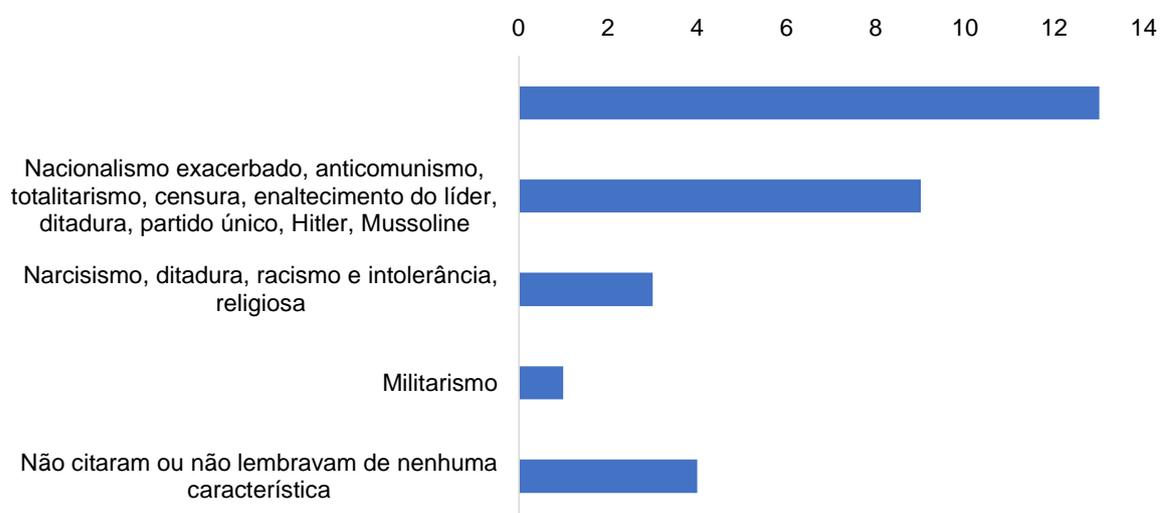


Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Na questão 3.1.2, a maioria dos alunos que ouviram e leram sobre o Fascismo citaram as aulas de História principal meio de informações sobre o assunto, seguidos por fontes diversas filmes, séries, vídeos (*Youtube*), livros e internet.

Vale ressaltar que, a ideia inicial era começar a pesquisa antes da aula sobre o Fascismo, o que não foi possível devido ao atraso por causa dos trâmites legais para a devida autorização do projeto. Provavelmente os alunos(as) que citaram as aulas de História estariam diluídos entre os outros grupos de fontes.

Gráfico 7 - Questão 4

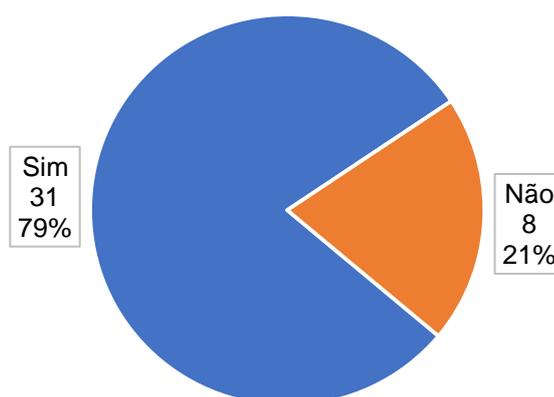


Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

A maioria dos alunos(as) citaram características mais voltadas para os aspectos ligados às questões sociais e raciais, que geraram perseguição, eliminação e intolerância contra minorias, sejam por questões étnicas ou religiosas. Um outro grupo citou aspectos mais políticos do Fascismo como a caracterização do Estado, suas práticas, bem como suas lideranças. O terceiro grupo de alunos(as) juntou aspectos dos grupos anteriores, mas incluiu uma outra característica, o narcisismo. E somente uma aluna citou o militarismo como característica do Fascismo.

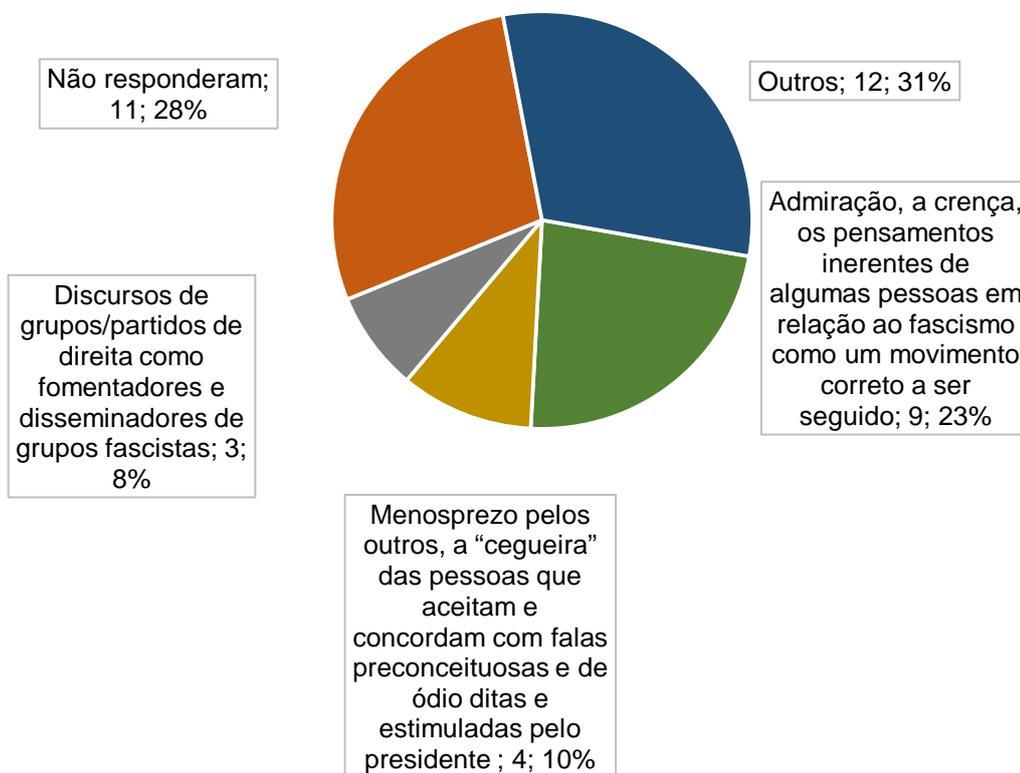
A questão 5 buscou verificar a possibilidade de existência ou surgimento de grupos fascistas hoje em dia no Brasil. Para a maioria dos alunos(as) sim, seria possível a existência ou o surgimento, aqui foram incluídos 3 alunos(as) que haviam dito que não tinham lido ou ouvido sobre o fascismo. Já para os outros alunos(as) não seria possível o surgimento e a existência incluindo 2 alunos que haviam dito que não tinham lido ou ouvido sobre o fascismo. Abaixo segue a tabela com os argumentos dos alunos que disseram sim.

Gráfico 8 - Questão 5



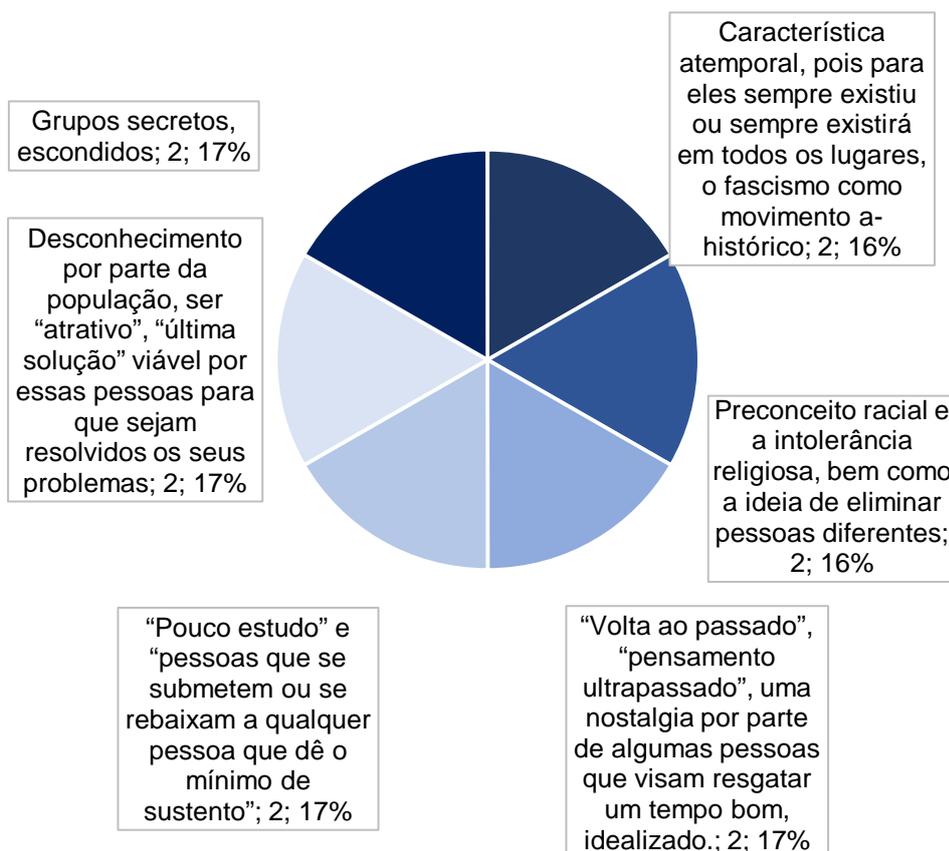
Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Gráfico 9 - Questão 5: Argumentos



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Gráfico 10 - Questão 5: Outros



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

3.2.2 Cena 2: exibição do filme

No dia 19 de setembro de 2022 os(as) alunos(as) foram convidados(as) a assistirem ao filme, *A Onda* (2008). A exibição aconteceu na própria sala de aula por meio de um projetor Epson (próprio), durante dois tempos de aula.

Esse filme foi escolhido por ser uma releitura de um experimento social real, realizado pelo professor Ron Jones, que aconteceu numa escola secundarista, Cubberley High School, localizada na cidade de Palo Alto, Califórnia, EUA, no ano de 1967. O objetivo do professor era tentar "provar a experiência da atração e ascensão dos nazistas na Alemanha antes Segunda Guerra Mundial."

O experimento foi transformado em conto escrito por Jones (1967), em um

filme de curta metragem para a televisão norte-americana (1981), foi romantizado no livro, *The Wave*, de Todd Strasser (1981), virou um filme de longa metragem *Die Welle* (A Onda), em 2019 foi produzida uma série para Netflix “Nós somos a Onda” e num documentário para a televisão alemã, “A Linha Invisível”. Em 2010 foi produzido mais um documentário “Plano de Aula”.²⁰

Todos(as) os(as) alunos(as), autorizados(as), compareceram à exibição. Felizmente não houve incidentes, reagiram bem durante todo o filme, algumas risadas nas breves cenas que insinuavam sexo, indignação na cena de agressão e de espanto pelo ato final em que ocorre o suicídio. Houve um princípio de conversa paralela no início, mas com o desenrolar da história houve uma maior atenção e envolvimento de todos(as).

3.2.3 Cena 3: Sentimentos em ação

No dia 26 de setembro de 2022 foi aplicada a oficina de Sinestesia.

Segundo Costa (2018), “a palavra sinestesia vem do grego *synaísthesis*, onde *syn* significa "união" e *esthesia* significa "sensação", uma possível tradução literal seria "sensação simultânea".

Conforme Baron-Cohen (1996) *apud* Costa (2018) sinestesia é uma condição neurológica que consiste em experimentar sensações de uma modalidade sensorial particular a partir de estímulos de outra modalidade distinta.

A sinestesia é um amplo campo de estudo, não somente em contextos científicos, mas também no mundo das artes visuais, onde o termo é usado para descrever obras que dependem da mobilização de vários sentidos ao mesmo tempo, para perceber e conhecer o mundo objetivo e subjetivo que nos rodeia (BASBAUM, 2002 *apud* COSTA, 2018, p. 14).

O objetivo dessa dinâmica está relacionado o quanto podemos ser afetados

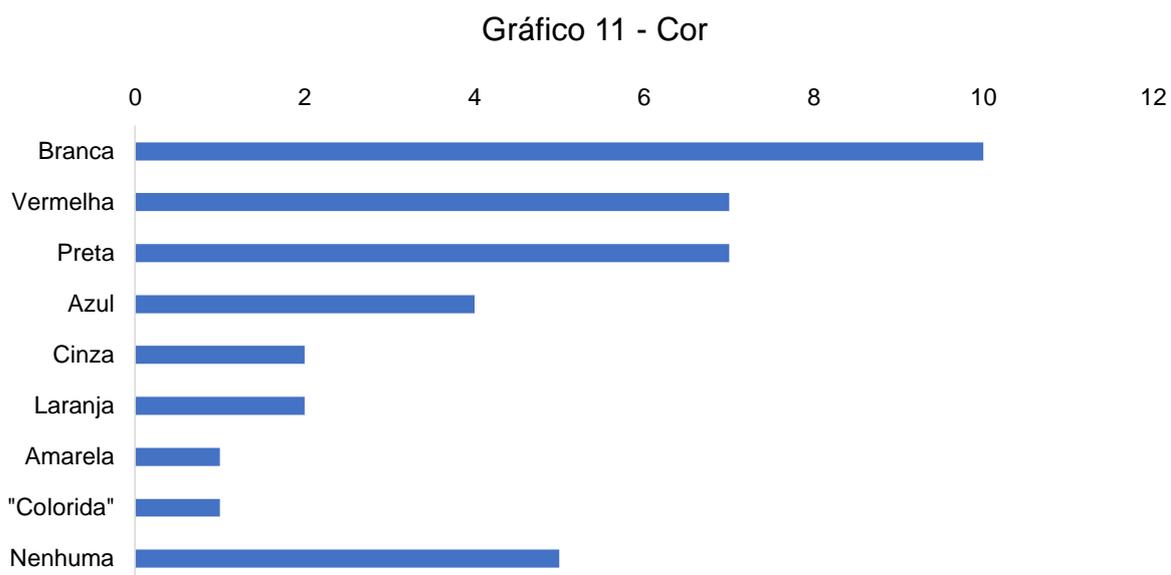
²⁰ Disponível em: <<https://www.thewavehome.com/>>. Acesso em: 15/01/2022. Para saber um pouco mais sobre a experiência da Terceira Onda, ver: BARBOSA, Caroline de Alencar. A Terceira Onda: História, Educação e Fascismo na *Cubberley Senior High School*(1967). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Sergipe. 2019.

pelos filmes²¹ pois segundo conceito de afetividade de Wallon que engloba “sentimentos e emoções, sendo o primeiro de origem psicológica, e o segundo, de origem biológica” (TASSONI, 2000, *apud* KIECKHOEFEL, 2011, p. 2536)

As emoções são manifestações de estados subjetivos (dor, alegria, fome, tristeza etc.), mas com componentes orgânicos. Podem ser facilmente percebidas pelas expressões faciais ou movimentos corporais. Nos bebês, todas as manifestações corporais, músculos ou vísceras, por exemplo, são sentidas e comunicadas através do choro, significando fome ou algum desconforto. Ao entender o caráter biológico das emoções, destaca que estas manifestações se originam no tônus muscular. (TASSONI, 2000, *apud* KIECKHOEFEL, 2011, p. 2536)

Portanto, nessa etapa buscou-se verificar a expressão sentimental dos alunos e alunas por meio de uma dinâmica através de uma COR, SABOR e CHEIRO que sentiram durante a exibição do filme, conforme modelo em anexo.

3.2.3.1 Cor



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

²¹ Ver: GALVÃO, Emília Maria da Conceição Valente. *Cena e Sentimento: um estudo sobre estratégias de produção de efeitos emocionais no cinema*. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-graduação. Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2010.

O branco foi associado ao uniforme adotado pelo movimento (camisa branca), como uma cor fascista, paz dentro do grupo. Seria a cor mais percebida no filme, além do uniforme. Podemos apontar aqui uma característica visual do fascismo, em que a uniformização do grupo por meio de uma camisa branca chamou a atenção, algo muito utilizado exatamente para dar coesão, sentido de união e identificação do movimento.

A cor vermelha foi associada à morte por causa das muitas mortes provocadas pelo fascismo e ao suicídio do rapaz no final, além das cenas fortes remetendo a violência, sentimento de raiva, rivalidade, guerra, rebelião. Foi associada também em relação à resistência por parte de uma das alunas. Foi visto como uma cor que pode ser boa ou ruim, como no filme, que alterna momentos bons e ruins. Por lembrar o nazismo.

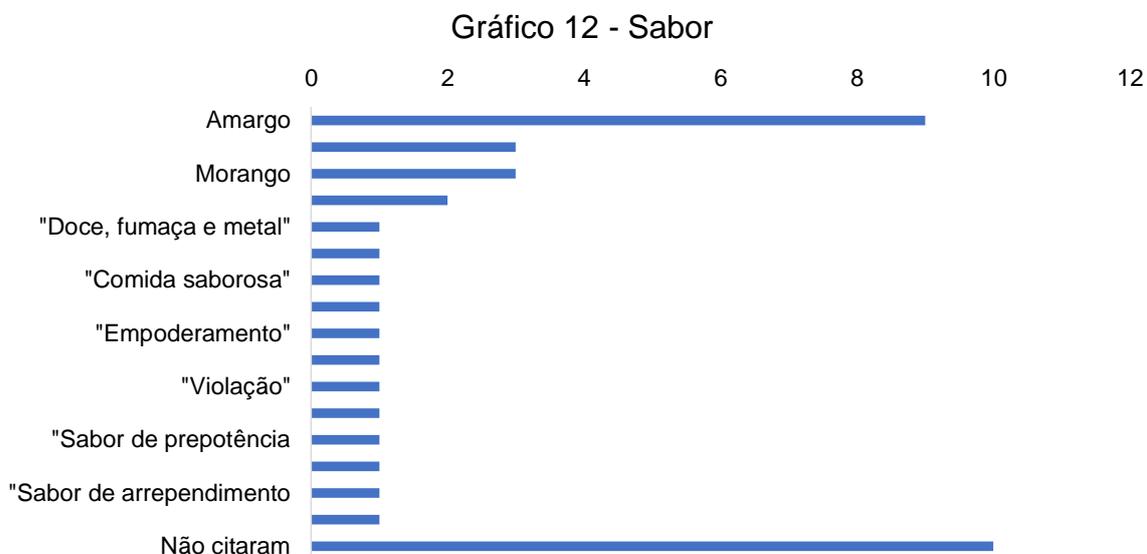
O preto foi associado à morte, discussões, brigas, violência. Aspecto escuro (ou sombrio) do filme, fascismo como um assunto pesado. Foi associado à ditadura, como a melhor cor para expressar esse tipo de governo. Ambiente escuro, onde você teria duas opções, ficar no claro ou entrar nesse ambiente, que provavelmente te levaria para um caminho sem volta. Uma aluna identificou no filme a falta de negros, o movimento só tinha pessoas brancas.

O azul foi relacionado com o mar, por conta do nome do filme e pela saudação. O aspecto de “calmaria”, como se mostrou o movimento no início, inofensivo, mas depois teria se tornado “agitado”, fanático e padronizado. Foi associado também com felicidade, pois se sentiu feliz ao ver o filme, acredito que ele quis dizer que gostou do filme.

O cinza simbolizou o tema a algo obscuro, sério, difícil de se falar e, bem como à postura do professor que ao mesmo tempo buscou ser admirado por todos mas acabou afastando as pessoas do trabalho e da sua esposa.

A cor laranja lembrou confusão, ficando sério demais, resultando em morte. Representaria o medo. A cor amarela foi citada como a expressão da felicidade do grupo, que antes muitos não se falavam, mas depois passaram a curtir coisas juntas como festas, praia... A cor “colorido”, (excluindo a cor branca) associando as roupas de cores diferentes do branco usadas pela aluna que se recusou a participar do movimento, associou à resistência ou inconformidade, contrariedade.

3.2.3.2 Sabor



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

O amargo foi associado ao sabor à morte, mas com perspectivas diferentes: o suicídio no final do filme, aos suicídios dos membros nazistas que se matavam quando estavam prestes a serem capturados; a morte dos que não concordavam com eles; as brigas, pichações. Estaria ligado às situações de risco, atitudes incorretas ou as cenas de tensão do filme. Foi associado à falta de amor da família. Uma aluna citou como sabor "suicídio", acredito que seja amargo, pois ela não esperava que o menino fosse tomar essa atitude por conta do projeto. Uma outra aluna escreveu "chocolate 50%", que é um sabor amargo, para expressar que ficou confusa, e que se perdeu ao longo do filme. Um outro aluno só citou chocolate amargo.

O sabor azedo foi associado à preocupação do Brasil ou outros países no mundo se tornarem regimes fascistas. Sentimento de indignação pelo fato de o movimento usar a camisa branca e pelo fato de um aluno ter atirado em outro aluno no final do filme. Citaram o limão, que é azedo, esse sabor trouxe a sensação de raiva, pois o filme fez parecer algo ruim como bom, mas que no final mostrou como as coisas podem ser distorcidas. Uma aluna juntou os dois sabores amargo e azedo. Ela sentiu sabor amargo na cena que um aluno atira no outro e depois se mata, já

o sabor azedo, logo após o sabor amargo, segundo ela, sentiu medo de algo como a Onda acontecer hoje ou no futuro, pois para ela as pessoas podem ser manipuladas a acreditarem que estão com a verdade, o lado certo.

O morango com analogia da sua aparência e o sabor amargo (ou azedo), o movimento começou como algo legal, bonito como o morango, mas depois se tornou algo ruim, “trágico”, “extremista”, portanto, deixando um sabor amargo.

O sabor de água salgada, lembraram do mar, da praia, por causa do nome e saudação do movimento, bem como o esporte (polo aquático) praticado por alguns deles, embora seja praticado na piscina.

Sabores doce, fumaça e metal, representando diferentes momentos do filme. No início do projeto seria um momento de calma, algo sob controle, representado pelo doce. A fumaça foi escolhida como algo que se espalha, quando o movimento ficou sem controle e o metal foi associado à “angústia”, “agonia”, “sabor de sangue”.

Sabores bom e ruim. O gosto bom estaria associado as coisas “boas” do movimento, quando a turma se engaja no projeto. Por outro lado, o sabor ruim quando o movimento perdeu o controle, como a pichação pela cidade, a exclusão de pessoas que não aceitavam participar do grupo...

Sabor de hambúrguer. O movimento no início foi algo bom, como o hambúrguer, “mas depois se torna um vício” que pode te trazer vários problemas. Uma outra aluna trouxe a mesma perspectiva de que o movimento começa bem e depois termina mal. O sabor escolhido por ela foi o agridoce, segundo ela “[...] nunca dá pra saber se vai ser bom ou ruim. No filme aconteceu a mesma coisa [...]”

O sabor de uma comida saborosa. Para ele o filme foi bem feito e “se você prestar muita atenção, você percebe cada detalhe, e que não é algo vazio”.

O sabor de balas(doce) remeteu ao ato corajoso e independente da aluna que ficou contra o movimento, principalmente quando começa a espalhar panfletos mostrando a gravidade do que estava acontecendo.

Sabor de “empoderamento” estaria ligado ao poder que o movimento foi criando na escola, como o grande número de pessoas na torcida, que nunca prestigiava, na disputa final do polo aquático. Acredito que esse sabor de “empoderamento” ele tenha associado a uma sensação de bem-estar, de se sentirem importantes.

Pimenta, esse sabor foi associando em relação às cenas picantes do filme, acredito que sejam as breves cenas de insinuação sexual, embora não tenha ficado

explícito em sua escrita. “Cenas quentes do filme”, poderiam ser também cenas tensas, de violência, que o remeterem ao sabor apimentado.

O sabor de “violação”, pode ser associado ao um sabor amargo, de apreensão, como no vandalismo feito por um dos integrantes da Onda ao pichar o símbolo na reforma de um prédio na cidade, em que ele sobe em andaimes, que poderia ter sofrido um grave acidente

“Sabor de plástico” alusão ao cheiro dos adesivos que o movimento espalhou pela cidade, bem como o seu domínio na escola.

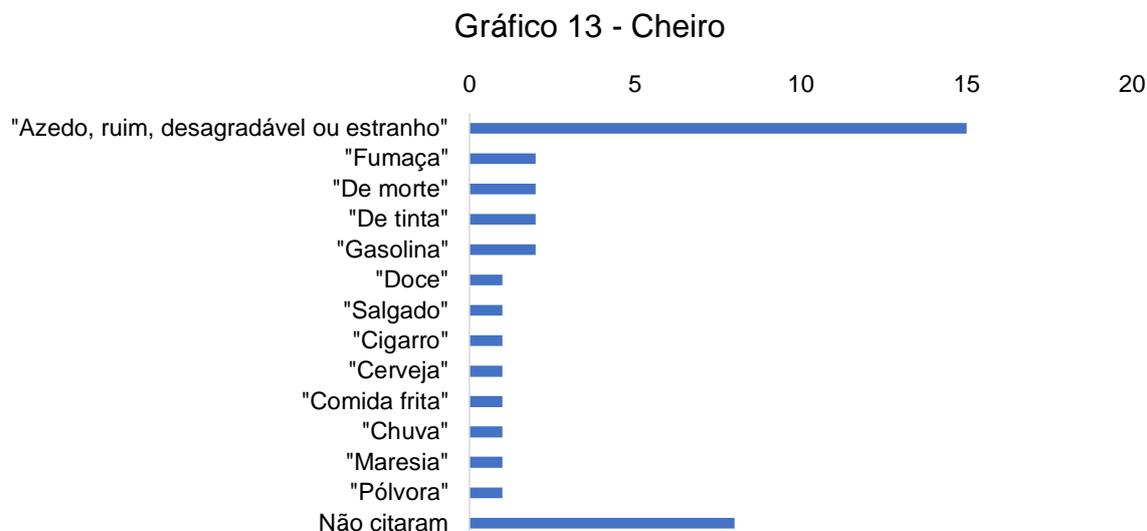
As atitudes do professor durante o filme em relação à sua esposa, alunos e alunas, bem como aos colegas de trabalho como um “sabor de prepotência”, um sabor ruim, talvez amargo, ao fazer referências ao poder e controle em diferentes momentos, fugindo do seu controle. Para ela “é algo horrível de se exercer”. Uma clara crítica à postura autoritária do professor.

Gosto de terra, fez lembrar “soldados marchando com terra e lama na bota”. Talvez numa referência ao processo de radicalização do grupo, um “corpo” coeso e violento.

“Sabor de arrependimento”, associado ao sentimento do professor no final do filme quando ele é preso. Um arrependimento pela perda de controle e pelo que a Onda se tornou.

O sabor de queijo foi citado como uma coisa ruim, o medo sentido pelos(as) alunos(as) em relação ao crescimento e violência do movimento, bem como o medo de alguns pelo fim da Onda.

3.2.3.3 Cheiro



Fonte: Acervo da pesquisa (2022).

Cheiros como “azedo”, “ruim”, “desagradável” ou “estranho” foram citados para as cenas do final do filme, quando ocorre o tiro em um aluno e o suicídio de outro. Situações e atitudes erradas (uso de arma por um dos alunos, forçar os outros alunos(as) a fazerem o sinal ou usar a mesma roupa) do grupo e do professor. O cheiro azedo foi citado como representação do fascismo, um movimento ruim. Um outro cheiro ruim, foi o de “prepotência”, segundo uma aluna foi o que sentiu “pela falta de interesse ao ouvir a opinião dos outros, pela falta de empatia com o próximo”, segundo ela é “algo preocupante”. “Cheiro de merda” para associar como eles “estavam tão fora de si e que tiveram que dar um fim na Onda”.

Cheiro de “fumaça” representou a perda de controle do movimento e que no final acabou sufocando a todos. Sensação de confusa, como se tivesse “uma fumaça escondendo o que o filme queria realmente passar”. Um outro aluno trouxe um cheiro próximo, mas com um sentido diferente, que foi o queimado, a perda de “opinião própria” dos alunos e alunas, por conta da manipulação do professor, eles e elas acabaram “se queimando por dentro (se destruindo)”.

“Cheiro de morte”, o filme como um todo ao cheiro de morte. Sensação de “cheiro de tristeza” e de “sangue” no final do filme. “Cheiro de conflito” associando a “visão de mundo diferente do outros”, “forçando com que os outros pensassem”

como eles, desencadeando assim muitos conflitos. O final do filme remeteu a um aluno o “cheiro de medo”. “Cheiro de enxofre” como um cheiro “horrível”, “ruim” e de “morte”.

“O cheiro de tinta” associado ao vandalismo nas pichações nas ruas da cidade. Cheiro de papel, em referência a forma de denúncia das alunas que eram contra o movimento.

Cheiro de gasolina, “parecia que a qualquer momento iriam ater(sic) fogo e uma tragédia começar(sic)” ou que “ao mesmo tempo que estava tudo de boa no filme parecia que ia da(sic) alguma coisa errada”. “Cheiro de suspense” como no “final do filme” que “estava entrando num final de suspense”.

Cheiro doce foi sentido ao ver a postura e coragem da aluna que era contra o movimento, que ao perceber que o que estava acontecendo era algo errado e se colocou contra seus amigos. Diante disso, ele associou esse ato à esperança, foi o que ele sentiu.

“Cheiro salgado”, referindo-se à água salgada do mar quando se bebe num “caixote”, “quando nós percebemos o quanto é perigoso” o mar. Assim, “apoiar ou participar de movimentos que não se importam com a liberdade” é algo errado, aí “levamos aquele ‘caixote’ de realidade”.

“Cheiro de cigarro” nas cenas que os personagens manuseiam ou fumam propriamente, cheiro “marcante” e “ruim”. “Cheiro de cerveja”, referente ao “ódio entre eles” e isso “remete a raiva” para ele. “Cheiro de comidas fritas em cozinha de restaurante”, cheiro bom “fazendo você querer entrar e desfrutar”, “mas você não entra porque sabe que fazer isso é errado”.

“Cheiro de chuva”, lembrou “do tempo (clima) que pode mudar”, lembrando “uma rápida mudança ou algo não muito firme”. “Cheiro de maresia”, “sensação de alegria, por saber que estamos perto da praia”. Sensação quando aparecia o professor, pois a cada aula trazia coisas novas.

“Cheiro de pólvora” como na guerra, luta e solidão. Esse aspecto ela relaciona ao personagem que se suicida no final do filme, e toda a sua luta para manter o movimento vivo, o qual deu um sentido a sua vida, fazendo parte de um grupo, pois era um menino muito solitário e sozinho, e a falta desse mundo o levou ao ato suicida.

Duas alunas não citaram nenhum cheiro específico. Uma o controle da mente das pessoas como uma característica própria do regime fascista, e não de um líder

por exemplo, isto porque ele seria “tão forte e controlador” que faria as pessoas tomarem atitudes que nunca fariam. Já para a outra aluna o professor teve papel importante, tanto para as “coisas boas” como para as “coisas ruins” estimuladas por ele.

3.2.4 Cena 4: Debate de ideias em grupo

O grupo focal foi realizado no dia 03 de outubro de 2022 em dois tempos de aula. Foi feita uma grande roda para que todos(as) pudessem compartilhar, de forma clara e direta, suas impressões, visões e entendimento sobre o filme.

Usa-se a expressão ‘focal’ porque as conversações são realizadas como uma atividade coletiva, como realizar uma tarefa, assistir um filme e depois debater sobre esse assunto com um conjunto específico de questões. Embora se possa confundir com entrevistas grupais, a ideia é um pouco mais ampla, no sentido de que os participantes expõem suas ideias e comentários. (WENETZ 2012, p. 55 *apud* SCHVINGEL, GIONGO E MUNHOZ, 2017, p. 97)

O objetivo foi promover falas dos alunos(as) sobre o filme de forma livre e espontânea, a princípio sem a minha intervenção, a partir de algumas perguntas usando palavras-chaves ou situações do filme.

Para iniciar o debate foi feita uma pergunta para “quebrar o gelo” uma vez que muitos estavam apreensivos e nervosos, pois teriam que falar na frente de todos e não mais por escrito. E de todas as etapas, essa foi a mais difícil, pois poucos alunos quiseram participar, seja por vergonha ou até por medo de defender um ponto de vista com receio de alguma represália de outro(a) aluno(a), devido ao clima eleitoral acirrado em nosso país, por conta dos ânimos muito aflorados. Entretanto, fiz questão de tranquilizar a todos(as), que não seria admitido nenhum tipo de ataque ou ofensa pelo que fosse dito, que a escola acima de tudo é um local para um debate livre, com responsabilidade e respeito por todos. O debate seria feito por argumentos e não achismos.

O debate foi iniciado com a seguinte pergunta:

Professor: “O que vocês acharam do filme? Justifique.”

Aluno JP: “O cara tava(sic) lá explicando, né, todo mundo tinha que ter harmonia, como um grupo, ficar junto, só que lá o ‘doidão’ se empolgou demais acabou matando lá, parte mais empolgante para mim, interessante, sobre o grupo, entendeu. Também tem a parte lá da praia, todo mundo começa a beber, pá, geral amigão, conversando, isso é maneiro pra caraca.”

Aluna J: “Eu gostei como o filme colocou o assunto, como algo comum da gente, em uma escola para poder representar, consegui entender mais, pegar melhor por isso, sei lá, mas eu gostei de como o tema foi trabalhado.

Professor: E você sabe dizer como o tema foi trabalhado? Como ele trabalhou o tema na escola?

Aluna J: “Pegou o representante que é o professor, superior e trabalhou com os alunos como se fosse a sociedade, e o professor o líder.”

Aluno K: “Eu achei o filme bem estranho depois da metade, pois levaram muito à sério uma coisa que era só um trabalho de escola.”

Aluna C: “Eu não gostei que o professor ficou meio ambicioso, assim no final. Ele queria reunir todo mundo e acabou deixando meio que as pessoas de fora, tinha gente que tinha opiniões diferentes e ele acabou, tipo, tinha gente que saiu da sala, que não queria usar a mesma camisa que todo mundo e acabou fazendo a cabeça de outras pessoas, tipo, o garoto que bateu na namorada e ele acabou discutindo com a esposa dele, acabando com o relacionamento dele e a carreira dele.”

Aluno M: “Eu acho que o filme mostra, como que um grupo de jovens que queriam se sentir acolhidos, podem ser influenciados por um líder com ideias fascistas. E meio que depois que o professor começou com o trabalho, o filme até o final dele ficou como se nada tivesse sob controle.”

Professor: Você se identificou com algum personagem ou situação do filme? Justifique.

Aluna AG: “Eu acho que me identifico mais com todos os personagens porque, aquilo demonstra como numa sala os alunos podem ser influenciados facilmente por um professor.”

Aluna J: “O que me chamou a atenção foi uma personagem que ela não deixou se

levar com as pessoas, ela começou a achar estranho e aí ela foi questionar e colocar as pessoas contra a parede, 'poxa isso aqui não tá certo', então ela me chamou muito a atenção por isso."

Aluna ME: "Eu acho que o personagem que me chamou muito a minha atenção, foi o menino doidinho da cabeça, esqueci o nome, que ele criou um grupo, uma família, os pais não ligavam muito para ele e quando o movimento acaba ele tira a própria vida.

Professor: O filme foi baseado numa experiência escolar que aconteceu nos EUA em 1967. Apesar da distância em relação ao movimento original do fascismo na Itália e na Alemanha, o professor conseguiu reproduzir um movimento fascista. Quais elementos vocês destacariam para que isso tenha ocorrido?

Aluno M: "Eu acho que um dos elementos é o autoritarismo e eles terem um símbolo."

Aluno G: "Eu acho que ele queria fazer da aula dele, ele ter o poder na sala de aula, pode ter influenciado também os alunos e também pela liderança que ele tem sobre os alunos."

Nesse momento houve uma grande resistência dos(as) alunos(as) em falarem, então prossegui nas perguntas.

Professor: Diante do exposto na questão anterior, é possível o surgimento de movimentos fascistas no mundo, mas sobretudo no Brasil ou é algo que ficou no passado?

Aluna ME: "Acho que sim, pode haver, tem muitas vezes discurso de ódio, tanto na política, que as vezes a gente pode ver um político que é contra outro tipo, direita contra a esquerda, as vezes faz muito discurso de ódio, e algumas pessoas, as vezes não querem um e votam no outro. Outras pessoas são fanáticas, seguem cegamente outra pessoa, pode falar qualquer tipo de coisa, mesmo errada, que a pessoa vai confiar, vai continuar e vai seguir, é o líder dela, ele tá sempre certo, nunca errado.

Professor: O fanatismo e o discurso de ódio estão presentes hoje no Brasil?

Aluno M: “Eu acho que pode existir um movimento fascista nos dias de hoje, que ainda existem pessoas que querem uma solução e ao ouvir uma ideia, eles aceitam, como o medo que as pessoas têm com a violência, em que o presidente Bolsonaro disse que ia resolver matando as pessoas que causavam a violência, aí colocaram ele no poder só porque ele deu uma solução.”

Professor: Quais os perigos desse tipo de movimento totalitário/autoritário, como o Fascismo?

Aluno GN: “Se acontecer no Brasil e em outros países, esse país que se tornou fascista, vai se considerar mais civilizado e vai começar a invadir outros países como aconteceu na Alemanha nazista na Segunda Guerra Mundial.”

Aluna E: “Muito perigoso, por pessoas seguirem cegamente o que os líderes estão falando, por exemplo, elas pegarem uma pessoa específica, que aquela ali é inimiga dela, e terem que exterminar aquela pessoa, que eles têm que ignorar, eliminar aquela pessoa por ser inimiga dela. Pessoas seguirem cegamente um líder, por achar que ele está certo.”

Aluno M: “Teve um caso no Brasil que apoiadores de um político deram um tiro em alguém porque estava com a camisa de outro partido.”

Aluna L: “Eu acho que o fascismo/nazismo eles têm um certo perigo, porque o poder fica na mão de pessoas que tem o pensamento totalmente...o jeito que aquela pessoa é tem que ser igual, pessoas que tem orientação sexual diferente ou até mesmo mulheres por serem um sexo mais frágil tem assim, menos voz, poder. Ser humano é uma raça que não tem controle de si próprio e quando junta todo mundo seguindo uma única pessoa então se torna totalmente perigoso em qualquer situação.”

Professor: Considerações finais

Aluna J: “Eu acho que o filme faz você pensar, que não dá para entender logo de cara, e nesse filme uma coisa que pode ser tirada é que um grupo é mais forte junto em que as pessoas, precisam estar em harmonia, em que elas podem ser consideradas da família sem ser de sangue, mas o assunto principal a ser falado é que um simples trabalho sobre um grupo fascista, formou um grupo fascista, é porque eles seguiram um senso comum, de seguirem o que os outros estão falando”

ao invés de pensar por si próprios e viram um grupo agressivo, que no início, tipo o fascismo que no início a ideia não era catastrófico e era para resolver um problema e as pessoas que fugiam do que era imposto ficavam excluídas, eram violentadas por pensar diferente, ou seja, um grande problema é a falta da individualidade, apesar das pessoas terem, procurarem alguma coisa para se agarrar com a filosofia de vida. E sobre se pode acontecer nos dias de hoje, pode sim, principalmente porque por causa de uma crise, que as pessoas precisam de alguma coisa para se agarrar elas seguem líderes sem questionar, apesar de absurdas e de excluírem pessoas que não são familiares.

3.2.5 Cena 5: Ligando as pontas

No dia 10 de outubro de 2022, foi apresentada uma aula expositiva com imagens e vídeos sobre o Fascismo e neofascismo como um contraponto a partir dos apontamentos produzidos pelos(as) alunos(as) durante as atividades propostas anteriormente. A aula foi apresentada por meio de uma apresentação do powerpoint durante dois tempos de aula.

O objetivo dessa aula foi “juntar as pontas” a partir dos dados produzidos pelos alunos ao longo das atividades do projeto. Momento de intervenção direta, buscando apontar relações entre as escritas e falas dos alunos, cenas do filme relacionando-os às imagens antigas e atuais sobre o fascismo e os movimentos neofacistas no Brasil e no mundo.

No início da apresentação foi retomada a pergunta já feita aos alunos e alunas antes e depois de assistirem ao filme “É possível a existência ou surgimento de movimentos fascistas no mundo e no Brasil?”.

Após a pergunta mostrei imagens de algumas partes do mundo (Europa e América) que exibiam símbolos ou saudações fascistas. Dentre esses lugares foram citados: Alemanha, Itália, França e Inglaterra (Europa) e nas Américas os EUA, Peru e Chile. Foi dito que esses eram alguns exemplos, pois haveria muitos outros em outras partes do planeta.

Assim como no mundo, apresentei algumas imagens do Brasil, como a prisão de um grupo de *skinheads* na cidade de Niterói com materiais fascistas, um cartaz

de convocação para uma “guerra” contra aqueles considerados inferiores e que são problemas para a nação e uma pixação xenófoba contra os nordestinos ao lado de um símbolo nazista, a suástica. Com essas imagens o objetivo foi mostrar o quanto a ideologia fascista é atual e ramificada no Brasil e no mundo.

Figura 1²² - Movimentos fascistas pelo mundo



Figura 2²³ - Movimentos fascistas no Brasil



²² Imagens da figura 1: disponível em: <<https://tokdehistoria.com.br/2014/10/23/neonazismo-os-fantasma-de-hitler/>>. Acesso em 05/10/2022.

²³ Imagens da figura 2: Cartaz: disponível em: <<https://www.ocafezinho.com/2016/09/08/brasil-retrocede-meio-seculo-e-propaganda-fascista-invade-as-ruas/>>. Prisão de skinhead: disponível em: <<https://veja.abril.com.br/brasil/neonazistas-ovacionaram-hitler-antes-de-agredirem-nordestino/>>. Pixação: disponível em: <<https://cronicasdosul.com/2018/04/03/o-mapa-do-nazi-fascismo-no-brasil/>>. Acessos em: 05/10/2022.

Depois foi exibido um gráfico divulgado pela agência do Senado brasileiro, com dados da Polícia Federal, publicado no jornal O Globo, em que mostrava o crescimento de investigações sobre apologia ao nazismo. O crescimento desses grupos no Brasil se deu exatamente a partir de 2018, ano de eleições presidenciais, em que um candidato “oficializou” o discurso de ódio contra as minorias, o que contribuiu para o aumento expressivo de grupos neofascistas, principalmente após a vitória desse candidato.

Figura 3²⁴ - Investigações de apologia ao Nazismo no Brasil



No slide seguinte foi feita um pequena trajetória sobre o evento que deu origem ao filme. Foi falado que o filme foi baseado em um projeto escolar que aconteceu em 1967 nos EUA. Inicialmente ele virou um conto produzido pelo professor Ron Jones, um filme de média metragem para a televisão norte-americana, livro peças de teatro, o próprio filme alemão, Die Welle (A Onda) de 2008, além de uma minissérie e documentários. Foi explicado que o primeiro filme buscou ser mais próximo aos fatos do evento original e o filme alemão buscou elementos mais contemporâneos como a parte final que não existiu, que foi o tiro em um dos alunos e o suicídio de outro, buscando relacionar com vários episódios de massacre dentro de escolas, embora

²⁴ Figura 3. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/08/confundida-com-liberdade-de-expressao-apologia-ao-nazismo-crece-no-brasil-a-partir-de-2019>>. Acesso em: 22/10/2021

nem todos tenham sido por motivações fascistas, mas em muitos casos as motivações foram por questões de ódio entre alunos e alunas, além de ser uma forma de mostrar o que pode acontecer com a disseminação desse tipo de ideologia.

Os slides seguintes tiveram como propósito relacionar imagens do filme com imagens do Fascismo e as características trabalhadas no filme desse movimento, que foram: os líderes, os conceitos de disciplina, união e ação, as saudações e as simbologias criadas como uma identificação visual do movimento. Após as imagens foram citadas e explicadas outras características do fascismo: Culto ao chefe, racismo, homofobia, xenofobia, antidemocracia, censura, antiliberal, anticomunista, totalitarista e o discurso de ódio contra todos aqueles considerados inferiores e/ou inimigos do regime.

Figura 4²⁵ - Primeiro passo: o líder



²⁵ Imagens da figura 4: Mussolini: disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Benito_Mussolini>. Sr Wenger: disponível em: <<https://encenasaudemental.com/post-destaque/a-onda-uma-analise-sobre-persuasao-construcao-do-self-e-realidade-social/>>. Hitler: disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Adolf_Hitler>. Acessos em:05/10/2022

Figura 5²⁶ - Pilares do Fascismo: Disciplina, União e Ação

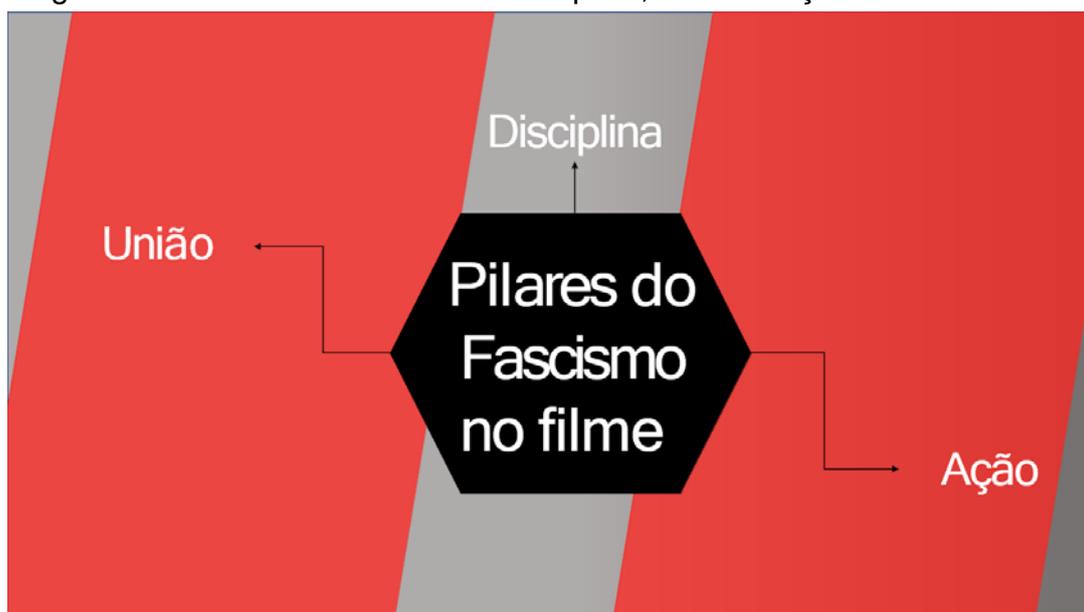


Figura 6²⁷ - Disciplina



²⁶ Figura4. Acervo da pesquisa (2022).

²⁷ Imagens da figura 6: Hitler: disponível em: <<https://www.gestaoeducacional.com.br/nazismo-o-que-e-como-surgiu/>>. Sr Wenger: disponível em: <<https://marloren.medium.com/estamos-al%C3%A9m-disso-um-coment%C3%A1rio-sobre-a-onda-e0caff68b847>>. Mussoline: disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/historiag/fascismo.htm>>. Acessos em:05/10/2022

Figura 7²⁸ - AçãoFigura 8²⁹ - União

²⁸ Imagens da figura 7: Mussoline: disponível em: <<https://www.gestaoeducacional.com.br/fascismo-caracteristicas-historia/>>. Sr Wenger: disponível em: <https://www.culturagenial.com/filme-a-onda/>. Hitler: disponível em: <<https://lavrapalavra.com/2021/09/23/breves-reflexoes-sobre-a-tomada-do-poder-nazifascista-e-suas-representacoes/>>. Acessados em:05/10/2022

²⁹ Imagens da figura 8: Mussoline: disponível em: <<https://brasilescola.uol.com.br/historiag/fascismo.htm>>. Sr Wenger: disponível em: <<https://www.culturagenial.com/filme-a-onda/>>. Hitler: disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2019/10/25/contra-o-revisionismo-historico-o-pacto-de-nao-agressao-germano-sovietico-e-a-segunda-guerra-mundial/>>. Acessos em:05/10/2022

Figura 9³⁰ - SimbologiaFigura 10³¹ Saudação

³⁰ Imagens da figura 9: Hitler: disponível em: <<https://horadopovo.com.br/o-medico-do-povo-alemao-e-a-educacao-no-terceiro-reich/>>. Sr Wenger: disponível em: <<https://averdade.org.br/2012/05/filme-a-onda-pedagogia-para-uma-autocracia-ditatorial-e-fascista/>>. Mussoline: disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/fascismo/>>. Acessados em: 05/10/2022.

³¹ Imagens da figura 10: Suástica: disponível em: <<https://conceitos.com/suastica/>>. A Onda: disponível em: <<https://gijlmar.wordpress.com/2014/08/26/a-onda/>>. Fascio: disponível em: <<https://www.significados.com.br/fascismo/>>. Acessados em: 05/10/2022

Figura 11³² - Outras características do Fascismo



Foram exibidos três vídeos, um sobre o discurso de posse de Hitler³³ para que os alunos pudessem ter contato como o Führer era admirado e enaltecido por grande parte da população alemã. Possível ver a quantidade de pessoas “hipnotizadas” durante o discurso forte e de ódio do grande líder da nação.

Para fazer um contraponto a esse discurso de ódio fascista, foi apresentado o trecho final do filme, O Ditador, de Charles Chaplin³⁴. Chaplin um simples judeu, toma o lugar de Adenoid Hynkel (caricatura de Adolf Hitler) e faz um belo discurso sobre a importância da vida, da harmonia entre os povos, a utilização do conhecimento para o bem-estar de todos e principalmente, um chamamento para a defesa da democracia, como o regime capaz de proporcionar o convívio entre as diferenças.

Além desses dois vídeos, foi apresentado um terceiro, do ex-Conselheiro Especial da Secretaria Geral da ONU para a Prevenção do Genocídio, Adama Dieng³⁵, falando sobre as consequências do discurso de ódio no mundo atualmente, como isso pode levar a vários crimes contra a humanidade e dizendo que o caminho para combater tais discursos é olharmos para a educação das novas gerações, uma

³² Figura 11. Acervo da pesquisa (2022)

³³ HITLER, Adolf. Discurso de posse como chanceler da Alemanha. Berlim. 1933. Disponível em: <<https://www.altcensored.com/watch?v=qQzUXG4ps-Y>>. Acesso em: 05/10/22

³⁴ CHAPLIN, Charles. O Grande ditador (trecho final). Discurso final. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cTc_TcAQXhI>. Acesso em: 22/10/2021

³⁵ DIENG, Adama. Interrompendo o discurso de ódio. Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rnbcQT-b8ak>>. Acesso em 16/04/2021

educação mais inclusiva que permita a compreensão e a convivência entre as diferenças.

E como finalização da intervenção pedagógica foi citada uma frase de Nelson Mandela reproduzida abaixo:

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta. (MANDELA, 1995)

3.2.6 Último ato: Feedback da turma, produção textual

No dia 17 de outubro, foi solicitada uma narrativa por escrito sobre a experiência vivida na sequência didática e se ela contribuiu para a compreensão e construção do conceito do Fascismo. Os(as) alunos(as) tiveram dois tempos de aula para elaborar o texto.

De forma geral os(as) alunos(as) gostaram muito da experiência de ter participado dessa pesquisa, pois segundo eles(as) ajudou na compreensão do conceito e das características do Fascismo, bem como o perigo da divulgação, defesa e estímulo dessa ideologia atualmente no Brasil e no Mundo.

Os sentimentos foram diversos, alguns ficaram confusos no início da pesquisa, principalmente na hora de responder o questionário, devido em muitos casos o total desconhecimento do assunto ou pela dificuldade em colocar no papel o que sabiam. Muitos se sentiram desconfortáveis na hora de expressar os sentimentos na oficina de sinestesia. Citaram como ponto fraco da pesquisa, o debate focal, por causa da pouca adesão dos colegas em participarem, entretanto, gostaram de ouvir aqueles que se pronunciaram.

Alguns alunos e alunas na hora da produção do texto ou resumiram o filme ou o processo da sequência didática, com pouco aprofundamento sobre a contribuição deles para a compreensão do conceito do Fascismo, ficando difícil a real percepção do seu aprendizado.

Entretanto um aluno, G., produziu um texto preocupante. Embora tenha gostado de participar de todas as etapas, achando até incrível a ponto de ter ajudado “a ter uma percepção melhor sobre o Fascismo” sabendo que é algo errado ele diz textualmente

“de certa forma eu consigo entender ele (Hitler) porque ele queria algumas coisas e para chegar nesse lugar com certeza apareceriam muitos obstáculos (pessoas que o Hitler matou) então era preciso tirar eles do seu caminho. Eu sei que é errado, mas eu entendo ele(sic).”

Diante disso, fui conversar com ele sobre a sua produção textual, para compreender melhor a sua posição. No entanto, ele ficou desconcertado, mesmo explicando que não era uma repreensão, mas o mesmo não se sentiu à vontade para se explicar. Esse receio pode ser pelo fato da forte influência familiar em relação ao discurso radical que tomou conta do país, permitindo a aceitação da destruição do outro como algo viável, conquistar seus objetivos a todo custo, até de vidas humanas.

A participação na pesquisa possibilitou a compreensão do conceito e características do Fascismo, bem como o seu perigo para a vida atual, por meio de uma experiência didática “nova” para eles, uma aprendizagem significativa sobre o assunto estudado, que “ajudou a prender a atenção”.

O aluno G. T., chegou a “recomendar” que “todos os professores de História tivessem esse carinho e cuidado na hora de planejar as aulas, criando aulas legais de se assistir.” Já a aluna M. E. a importância de o assunto ter “sido abordado por diferentes formas”. E o aluno P. escreveu “A aula de História foi muito boa e poderia ter trabalhos assim com outros assuntos.”

Apontaram para o perigo real e imediato do surgimento de movimentos e regimes ditatoriais fascistas, salientando a importância do regime democrático como o seu oposto, conforme a aluna J. C. citando que o “Fascismo como um evento marcante na história de muitos países” ainda é “pouco falado nas escolas”, com isso, a importância de ter participado da pesquisa, para uma “consciência da importância do regime democrático”. Já para L. a experiência foi importante para “se pensar sobre nossos atos e falas”.

Por outro lado, muitos(as) alunos(as) surpreenderam de forma positiva, contribuindo com opiniões que foram ao encontro da proposta oferecida pelo projeto de pesquisa.

Ressaltaram a importância que o trabalho teve na vida deles, como no caso da aluna G. M. que disse “ajudou como ser humana, sobre vários assuntos da vida, ajudou a pensar no país, na vida, entender algumas coisas e abrir os olhos” e que foi “essencial para ela e para a turma”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DA PESQUISA

No início da pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o Fascismo onde constatamos o mal uso do termo atualmente, de forma corriqueira, e muitas vezes até de forma anacrônica.

Entretanto, a partir do conceito de “nebulosa fascista” de Umberto Eco (2016), é possível “minimizar” e “contextualizar” esse anacronismo, pois, muitos regimes, grupos e lideranças políticas, trazem características fascistas em seus discursos e ações, mas muitas vezes “escondidas” sob o véu da democracia.

Vimos também, a partir do livro Anatomia do Fascismo, de Robert Paxton (2007), críticas feitas pelo autor acerca de certas caracterizações sobre esse movimento a fim de buscar clarear o seu conceito, como por exemplo, a mobilização das massas, uma vez que em ditaduras militares, principalmente, a força é contrária, isto é, procura-se desmobilizar as massas por meio de uma forte repressão. Embora tenha havido forte repressão nos regimes fascistas, italiano e alemão, a tônica foi a de manter a sociedade constantemente ativa.

Noutra parte do capítulo, buscamos analisar a contemporaneidade do fascismo, principalmente, pelo seu discurso. Podemos verificar que uma das principais características latentes e constantes do fascismo atualmente encontra-se em palavras chaves que tem como objetivo atacar grupos “inimigos”, reverberadas por meio de discursos de ódio, contra minorias, ou grupo subalternizados, mais especificamente contra as mulheres, judeus, negros e homossexuais.

No segundo capítulo, buscamos apresentar a importância e influência que o cinema, através do uso de filmes em salas de aula, como esse tem ganhado força e possibilidades pedagógicas desde a sua criação no final do século XIX e início do século XX.

Foram apresentadas algumas formas didáticas de uso desses filmes em sala de aula, como uma forma mais dinâmica e atraente para os alunos e as alunas, numa contraposição à uma aula tradicional, falada.

Verificou-se que alguns filmes são trabalhados por alguns docentes como “realidade histórica”, onde se busca levar os alunos e alunas a observarem cenários, gestos, falas, isto é, trabalhar o olhar deles e delas para identificar diferenças entre o passado e o presente.

Verificamos também o uso de filmes como fonte e objeto de análise, buscando por meio de roteiros levantar questões acerca da produção, contexto, intencionalidade do cineasta etc.

E a terceira forma mais recorrente que constatamos é a busca de um “letramento midiático” dos alunos e alunas, apurando seus olhares para as artimanhas e perigos por trás das produções cinematográficas.

Diante dessas abordagens mais comuns em salas de aulas, identifica-se os mesmos equívocos das aulas tradicionais, o professor ainda é o responsável pela orientação do conhecimento, o que os alunos e alunas devem ver e ouvir.

Ainda muito próximo da ideia de uma educação tradicional e bancária (FREIRE, 1996). A educação bancária é aquela que

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 1996, p. 57)

A partir da perspectiva de uma busca ontológica da humanidade de humanizar-se, a “educação bancária” mostra-se como contradição, é nesse momento do engajamento e luta por essa libertação, a busca por uma educação libertadora (FREIRE, 1996, p. 59).

Embora não seja fácil acabar com essa relação educador-depositante e educandos-depositários, é preciso romper essa lógica de narrativa centrada nos educadores a partir da criação de situações, vivências e experiências dialógicas em que alunos e alunas possam expor suas ideias, pensamentos e sentimentos no processo de ensino-aprendizagem.

No trabalho com o filme, *A Onda* (2008), buscamos analisar o Fascismo a partir de uma didática mais humanista, capaz de trabalhar um dos elementos de “segunda ordem” (FREITAS e AGUIAR, 2020), a empatia histórica. Esse é um dos elementos mais importantes da função da disciplina História, qual seja, ajudar alunos e alunas na formação de suas identidades a partir da relação com o(a) outro(a), proporcionando experiências que apontem para uma educação mais inclusiva e diversa, enfim, para uma sociedade com relações mais tolerantes e saudáveis.

O capítulo 3 foi dedicado à implementação da pesquisa na sala de aula. Ela foi feita por meio de uma pesquisa-ação, através de uma sequência didática que teve como instrumento pedagógico principal o filme alemão, *A Onda* (2008).

Na primeira parte da sequência buscamos verificar o quanto os alunos e alunas sabiam sobre o Fascismo, suas características e se haveria a possibilidade de existência ou surgimento de grupos neofascistas no Brasil e no Mundo. Podemos perceber que a maioria dos alunos e alunas já havia lido ou ouvido falar sobre o Fascismo e soube citar várias características do movimento, bem como os seus principais líderes.

Entretanto, a maioria obteve informações por meio da aula de História no tópico sobre a Segunda Guerra Mundial, que foi lecionada em aula anterior à pesquisa. A proposta inicial era aplicar a pesquisa antes, mas não foi possível devido a contratempos ligados aos trâmites legais para autorização da mesma.

Independentemente disso, verificamos a grande curiosidade e interesse da turma sobre o assunto, mesmo antes do 9º ano. Acreditamos que um dos motivos para explicar essa curiosidade e interesse esteja relacionado ao fato do Fascismo ser um tema histórico bastante publicizado, seja por meio de livros, filmes, documentários e programas de televisão, e principalmente após a “explosão” dos canais de streaming.

Após essa prévia acerca dos conhecimentos dos alunos e alunas sobre o Fascismo foi feita a exibição do filme, *A Onda*, e como desdobramento houve a aplicação da dinâmica de sinestesia e o debate focal. De forma geral, o objetivo foi proporcionar aos alunos e alunas experiências práticas possibilitando que eles e elas pudessem pensar, sentir, refletir e acima de tudo, terem a capacidade de se posicionarem diante da pesquisa-ação.

Na exibição do filme não tivemos grandes problemas de atenção, embora tenham ocorrido algumas conversas paralelas pontuais, mas que foram abandonadas após chamadas de atenção. Durante a exibição foi possível perceber algumas reações dos alunos e alunas como risadinhas nos momentos de insinuação sexual, de espanto e indignação sobre os momentos de vandalismo e violência, mas a reação mais contundente aconteceu no final do filme, quando um dos alunos, personagem do filme, se suicida. Durante a exibição dessa cena, houve uma reação de surpresa, pois não esperavam por aquele desfecho e alguns “repreenderam” o personagem professor do filme após a sua prisão.

Contudo, somente pelas atividades seguintes, sinestesia e debate focal, é que foi possível compreender um pouco mais como os alunos e alunas se apropriaram da experiência fílmica.

A dinâmica da sinestesia é uma proposta não muito comum em sala de aula, e no caso teve como objetivo proporcionar uma experiência em que alunos e alunas expusessem seus sentimentos por meio de uma cor, cheiro e sabor durante a exibição do filme. Com isso, constatamos uma certa dificuldade deles e delas no entendimento da atividade, bem como colocar no papel o que sentiram. Essa atividade trouxe um grande desconforto, seja pelo não entendimento ou pela dificuldade de se expressar no papel, mesmo assim muitos conseguiram exprimir seus sentimentos em relação ao tema trabalhado.

No caso da cor, a maioria dos alunos e alunas escolheu duas cores escuras e duas claras. As escuras escolhidas (vermelha e preta) foram associadas aos aspectos sombrios que o filme trouxe relacionados ao Fascismo como, morte, raiva, violência, ambiente pesado, guerra, rebelião, movimento enganoso, que começa como algo bom, mas no final provoca dor e destruição. Nas cores claras (branca e azul) foram apontados os aspectos de coesão do movimento fascista como o uniforme branco, assim como “calmaria” e agitação do mar, associando também a um movimento enganoso, de início “tranquilo”, mas que depois acaba de forma violenta.

Os sabores mais citados foram o amargo, seguido do azedo e do morango, que de certa forma expressaram sentimentos afins, associados a algo estranho, confuso, provavelmente, devido ao suicídio ocorrido no filme ou algumas cenas alusivas à violência.

Já no caso do sabor houve uma mistura convergente entre azedo, ruim, desagradável ou estranho, entre os mais citados. Novamente os sentimentos associados foram as cenas de suicídio, do Fascismo como um movimento ruim, da falta de controle do movimento ou mesmo alusões à prepotência e falta de empatia,

Acreditamos que apesar da confusão em relação ao entendimento por parte de alguns alunos e alunas, a dinâmica cumpriu o seu objetivo, provocando um desconforto e incômodo, pois nem sempre há espaço nas aulas para a demonstração de seus sentimentos diante de um tema tão sensível e traumático como o Fascismo. De maneira geral, ao se expressarem, conseguiram perceber os perigos e problemas de um movimento radical como o Fascismo pode levar.

Outro momento que verificamos as percepções dos alunos e alunas acerca da experiência fílmica foi o debate focal. Essa foi a etapa mais complicada, pois além da vergonha natural que eles e elas têm em falar e expressar suas opiniões para a turma toda, houve também um constrangimento por medo de represália daqueles ou daquelas que não concordassem com as suas opiniões.

A maioria que opinou conseguiu expressar suas opiniões de forma clara e objetiva, fazendo boas relações entre seu conhecimento prévio a exibição do filme a dinâmica da sinestesia. Alguns alunos e alunas se identificaram com algumas situações ou personagens do filme, exaltando suas ações, omissões e excessos.

Conseguiram perceber como é possível o engajamento de pessoas à ideologia fascista, o fascínio que pode despertar em certas pessoas que estejam suscetíveis aos encantos de um discurso radical, que ofereça respostas para as suas angústias individuais e coletivas - que por vezes passa como algo positivo, pois há resultados para aqueles que participam desses movimentos, dando-lhes um sentido para suas vidas, um propósito. Entretanto, por ser um movimento radical e ditatorial, a violência e o descontrole mostram as fragilidades e os perigos de tais regimes, descambando sempre para a repressão, censura, tortura e morte para os que não fazem parte do movimento.

Para a maioria dos opinantes, sim, seria possível diante do mundo atual a possibilidade de surgimento e existência de grupos ou governos fascistas. Aspectos ligados ao discurso de ódio, preconceito e intolerância contra grupos inferiorizados na sociedade também foram apontados e compartilhados durante o debate. Além disso, gostaram da forma como o filme expôs algumas características do Fascismo, contribuindo para a sua compreensão do fenômeno histórico e para os sinais fascistas da atualidade.

Após essa coleta de dados, buscamos montar uma sequência de slides com imagens e vídeos para uma lapidação de tudo aquilo que tinha sido trabalhado até aquele momento. Essa aula expositiva por meio de projetor buscou contribuir para consolidação de alguns conceitos do Fascismo.

Iniciamos mostrando imagens atuais em diferentes partes do mundo e do Brasil de grupos e manifestações de caráter extremistas, demonstrando como essa ideologia não terminou após a Segunda Guerra Mundial e que vem sendo disseminada, seja em protestos e manifestações nas ruas, seja nas redes sociais, por grupos e partidos políticos saudosistas de regimes autoritários.

Depois compartilhamos um dado da Polícia Federal, que mostrou a explosão de apurações de investigações de apologia ao nazismo no Brasil. Essa explosão se deu exatamente em 2018, ano em que o discurso radical do candidato de extrema direita ganhou cada vez mais espaço na mídia impressa e televisiva, encontrando eco em grande parte da sociedade. Com isso, esses grupos neofascistas encontraram espaço para se exporem cada vez mais em nosso país.

Nos slides seguintes buscou-se relacionar, por meio de imagens, cenas do filme e fotos de Hitler e Mussolini a partir das características trabalhadas no filme: a liderança, os três pilares (disciplina, ação e união), as saudações e os símbolos.

No final complementamos outras características não trabalhadas ou citadas de forma indireta no filme como: culto ao chefe, racismo, homofobia, xenofobia, caráter antidemocrático, censura, antiliberalismo, anticomunismo, totalitarismo e o discurso de ódio.

Foi importante também compartilhar com a turma três vídeos para complementar tudo que havíamos visto sobre o Fascismo, bem como enfatizar a defesa da democracia e a luta incessante por uma educação da nova geração contra o discurso de ódio.

Começamos exibindo um vídeo do primeiro discurso de Hitler após se tornar chanceler da Alemanha. Esse discurso foi proferido no lotado Ginásio de Esporte de Berlim em 1933. Trouxemos esse vídeo para que os alunos e alunas tivessem um contato com Hitler em “ação”, sua postura, as reações do público e a sua relação com o grande líder.

O segundo vídeo foi um contraponto ao primeiro. Exibimos o trecho final do filme de Carlitos, O Grande Ditador. Nessa cena, Chaplin, um barbeiro judeu que toma o lugar de Adenoid Hynkel (caricatura de Adolf Hitler) faz um discurso comovente, no qual descreve todas as maravilhas e mazelas humanas até aquele momento, em plena Segunda Guerra, ressaltando no final a importância da democracia como o regime capaz de viabilizar uma convivência plena para toda a humanidade, independente de suas diferenças, étnicas, políticas e religiosas.

Já o terceiro vídeo falou sobre os perigos do discurso de ódio proferido por grupos e movimentos radicais como o Fascismo. No vídeo, Adama Dieng, ex-Conselheiro Especial da Secretaria Geral da ONU para a Prevenção do Genocídio ressalta que “palavras de ódio matam como balas”, e que para combater isso é

necessário investir na educação de crianças e jovens para amenizar ou evitar esse tipo de ação.

Durante a exposição da aula houve intensa troca de ideias com os alunos e alunas, dúvidas, curiosidades, contribuições. Participaram de forma ativa o tempo todo, com muita atenção a tal ponto, que após finalizar a aula com uma fala de Nelson Mandela contra o discurso de ódio e a favor do amor, todos e todas aplaudiram a aula, numa clara demonstração de que houve uma aprendizagem significativa para o entendimento do assunto trabalhado.

A constatação de que contribuímos para um aprendizado significativo da História (SEFFNER, 2001) a partir da sequência didática sobre o Fascismo, foram os relatos finais nas produções textuais, dentre os quais, alunos e alunas ressaltaram que participar da pesquisa foi uma experiência única, incrível e até diferente, e que ajudou na compreensão do conceito do Fascismo, bem como a possibilidade de analisar as manifestações fascistas na atualidade.

Outro ponto destacado foi a forma diversificada, em várias etapas, para a compreensão do assunto. Conforme Seffner (2001), buscamos por meio de uma questão da atualidade, como o aumento de grupo neofascistas e de discursos de ódio, orientar os estudos sobre o passado, para além de uma aula tradicional com nomes, datas e acontecimentos. Buscamos oferecer uma aula que permitisse “modificar, de alguma forma, impressões e opiniões que o indivíduo tem a respeito da situação presente”. (SEFFNER, 2001, p.37)

No entanto, alunos e alunas compartilham de diferentes formas e lugares para se apropriarem do conhecimento, recebendo diferentes influências, partilhando uma cultura própria da juventude (LIBÂNEO, 2006). Diante disso, a escola e nós professores somos uma dessas influências, mas não a única.

O entendimento, portanto, não é uma mão única, de professor para aluno(a), numa relação como numa “educação bancária” (FREIRE, 1996), mas dialógica. Como seres pensantes, alunos e alunas terão as suas próprias conclusões, sendo em muitas vezes diversas da proposta inicial dos(as) docentes.

Foi o caso de um dos alunos, que apesar de ter gostado de participar da pesquisa e que ela contribuiu para um melhor entendimento do Fascismo e de seus perigos para a atualidade, mesmo assim ele disse entender Hitler, quase parafraseando Maquiavel, que os fins justificam os meios.

Como não detemos a capacidade de dar consciência histórica para ninguém, pois ela é inerente aos seres humanos (RÜSEN, 2015), o que podemos é, enquanto professores(as) de História, contribuir para uma complexificação dessa consciência.

[...] Cabe ao professor de História montar atividades e roteiros de trabalho onde seja possível mostrar de que forma se deram essas disputas, que procedimentos estiveram envolvidos, que ações foram empreendidas, que grupos agiram, que estratégias utilizaram, que resultados foram obtidos etc. (SEFFNER, 1998, p. 34 *apud* SEFFNER, 2001, p. 38)

Buscamos, assim, “colocar cada interesse ou conhecimento prévio manifestado pelo aluno em diálogo com outras possibilidades, não pensadas por ele, mas relacionadas com suas preocupações de estudo.” (SEFFNER, 2001, p. 39), contribuindo para uma aula que levasse os alunos e alunas a pensarem sobre sua própria historicidade, capacitando-os(as) por meio de reflexões de natureza histórica percebendo a si mesmos(as) e o mundo a sua volta. (SEFFNER, 2001, p. 43)

Outro aspecto que ressaltamos como positivo nesse trabalho foi trabalhar a empatia histórica nos alunos e alunas. De maneira geral conseguimos proporcionar momentos de deslocamento, desconforto e estranhamento, assumindo o ponto de vista do(a) outro(a), havendo uma aproximação e afastamento, levando a um estranhamento, desencontro do(a) outro(a) e, após isso, a possibilidade de se expressarem por meio da narrativa onde demonstraram o quanto isso mexeu com eles e elas. (DUNKER, 2018 *apud* WANDERLEY, 2019).

Entretanto, verificou-se que apesar do objetivo atingido, recomenda-se uma adequação da presente pesquisa-ação, pois um dos desafios foi o grande volume de informações coletadas, demandando mais tempo e dedicação para analisar os dados. Dependendo da demanda escolar, seja numa instituição pública ou privada, pelo cumprimento do currículo, haverá a sensibilidade do(a) docente verificar as condições para a realização desse projeto.

Por isso, recomendamos a diminuição ou aglutinação de algumas das etapas, reduzindo para no máximo três, incluindo a exibição do filme. Sugerimos então a junção da sinestesia, debate focal e produção textual. Dependendo da turma pode-se optar em colocar tudo para discutir no debate focal ou serem relatadas na produção textual.

Acreditamos que a experiência fílmica, produto da cultura histórica (RÜSEN, 2015), vivenciada pelos alunos e alunas durante a pesquisa-ação, através de uma

sequência didática, proporcionou reflexões e inquietações acerca do tema do Fascismo, ajudando na compreensão de suas principais características, bem como sobre a presença e o crescimento de grupos e movimentos neofascistas na atualidade, contribuindo para o desenvolvimento de suas consciências históricas para as suas vidas práticas por meio de um ensino significativo da História.

Por meio dessa sequência didática buscou-se proporcionar uma aula de História que afetasse alunos(as), levando-os(as) a repensarem sua identidade e a do outro para uma convivência harmoniosa diante da diferença.

A aula de História, como a de qualquer disciplina, deve implicar para o aluno sair de si, um confrontar-se com outras possibilidades de ser humano, de ser sujeito, de ser homem, de ser mulher, de ser masculino, de ser feminino, de ser social, de ser político, de ser ético, de ser estético. O aprendizado da variedade e da diversidade humanas no tempo é uma tarefa precípua do professor de História, que está na escola não apenas para ensinar dado conteúdo, cumprir um currículo: a finalidade precípua do ensino da História é a formação de valores, é a produção de subjetividades, é a construção de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e a diferença, como o que não é familiar. [...] (ALBURQUERQUE JUNIOR, 2016, p 26)

Assim, o(a) professor(a) tem papel fundamental nessa relação dialógica com os alunos e alunas, sendo o(a) responsável na “escolha do tipo de alimentação, de regime alimentar” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2016, p. 23), a nutri-los com alimentos saudáveis fortalecendo-os e “preparar o aluno para conviver com o diferente, com o distante, com o estranho, com a alteridade, com a descontinuidade, com a mudança.” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2016, p. 25).

Essa alimentação saudável do saber é uma das formas que os professores têm para combater ideias autoritárias e violentas, como o Fascismo, em sala de aula, pois

Os fascismos estão nas ruas, o fascismo sorri com seus dentes ávidos de sangue em cada recanto do país. É preciso que o ensino de História atue no sentido de mostrar que o fascismo não foi apenas um regime localizado em certo país e tempo, mas um anacronismo que não deixa de nos obsedar, está a nossa volta, ele é um regime que deglutimos e que muitos excretam todos os dias, em cada uma de suas relações, em cada uma de suas palavras. Contra a violência do fascismo cotidiano, a violência das imagens de seus crimes que devem ser expostas para que voltem a sangrar. O regime de historicidade em que vivemos exige que sirvamos nas aulas de História alimentos que provoquem repulsa e vômito, já que são essas as sensações que vivemos todos os dias ao frequentar as redes sociais. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2016, p. 25)

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W, (2003). “Educação após Auschwitz”. In: Educação e Emancipação. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. Tradução de Wolfgang Leo Maar p. 119-138.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. “Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In Marcia Gonçalves, Helenice Rocha, Luís Reznik, Ana Maria Monteiro (org). *Qual o valor da história hoje?* Rio de Janeiro: FGV, 2012, p. 21-39.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. “Regimes de historicidade: como se alimentar de narrativas temporais através do ensino de História”. In *Narrativas do Rio de Janeiro nas aulas de História*, 2016, p. 21-42
- BARBOSA, Caroline de Alencar. A Terceira Onda: História, Educação e Fascismo na *Cubberley Senior High School* (1967). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Sergipe. 2019.
- BNCC. Ciências Humanas – História, Ensino Fundamental. MEC. 2017. p. 425.
- BRASIL. Constituição Federal. 1988. § 1º do artigo 20 da lei 7.716/1989. Brasília, DF, 5 jan. 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm>. Acesso em: 06/02/2022.
- BRASIL. Constituição Federal. 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_15.12.2016/art_5_.asp> Acesso em: 23/01/2021.
- BORRIES, Bodo Von. Jovens e consciência histórica. Curitiba: W.A. Editores, 2018, p. 15-31. (capítulo1)
- CABRAL, Maria Aparecida da Silva Cabral. FARICELLI, Marilu de Freitas. Narrativas sobre o Nazismo e o Fascismo nas coleções didáticas de História: saber escolar e demandas do tempo presente. *Revista Escritas do Tempo*, v 2, n 5. Jul-out/2020. p. 66-91
- COSTA, Fernando. Sinestesia: *correspondências entre cor e som*. Monografia do Curso de Bacharelado em Artes Visuais. Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul. 2018
- COSTA, Sandra Regina Rosa da. COSTA, Odilon da. Gomes, Vilisa Rudenco. Teorias Fascistas: *discutindo o fascismo em sala de aula*. *Revista Maiêutica*. Indaial, v. 5, n. 01, p. 79-88. 2017.

CONVENÇÃO INTERAMERICANA CONTRA TODA FORMA DE DISCRIMINAÇÃO E INTOLERÂNCIA. Assembleia Geral da OEA. Guatemala. 4 a 6 de junho de 2013. Disponível em: <<http://www.oas.org/pt/cidh/mandato/basicos/discriminacioneintolerancia.pdf>>. Acesso em: 22/10/2020

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.>> Acessado em: 23/01/2021

ECO, Humberto. Ur-fascismo. In: Samuel (org.). Umberto Eco: 14 lições para identificar o neofascismo e o fascismo eterno. 21 de fevereiro de 2016. Disponível em: <<https://operamundi.uol.com.br/samuel/43281/umberto-eco-14-licoes-para-identificar-o-neofascismo-e-o-fascismo-eterno>>. Acesso em: 25/11/2020.

FERRO, Marc. Cinema e história. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo – Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra. 1996

FREITAS, Izis Pollyanna Teixeira Dias de. AGUIAR, Edinalva Padre. Conceito de Segunda Ordem: o diálogo com o passado pelos alunos do ensino médio. Revista Cenas Educacionais, Caetité – Bahia - Brasil, v. 3, n. e8618, p. 1-12, 2020.

GALVÃO, Emília Maria da Conceição Valente. Cena e Sentimento: um estudo sobre estratégias de produção de efeitos emocionais no cinema. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-graduação. Universidade Federal da Bahia. Salvador. 2010.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acessado em 04/11/2021.

GIL, Carmem Zeli de Vargas. EUGENIO, Jonas Camargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. Revista História Hoje, v. 7, nº 13, p. 139-159 - 2018

HOBBS, Eric. Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991. 2ª edição, 18ª reimpressão. São Paulo. Companhia das Letras. 1995. Parte um: A Era da Catástrofe. Capítulo 4: A queda do liberalismo 113-143.

KIECKHOEFEL, Josiane Cardozo. As relações afetivas entre professor e aluno. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. 7 a 10 de novembro de 2011

KONDER, Leandro. *Introdução ao fascismo*. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

KORNIS, Mônica Almeida. Cinema, televisão e história. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

KOSELLECK, Reinhart. Uma História dos Conceitos: problemas teóricos e práticos. Tradução e edição: Manoel Luís Salgado Guimarães. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 134-146.

LAGNY, Michèle. O cinema como fonte de história. In: NÓVOA, Jorge; FRESSATO, SOLENI BISCOUTO; FEIGELSON, KRISTIAN (org.). Cinematógrafo: Um olhar sobre a história. Salvador, São Paulo. EDUFBA/Editora UNESP. 2013. p 99 -131

LIBÂNIO, José Carlos. Cultura Jovem, Mídias e Escola: *o que muda no trabalho dos professores?*. Educativa. Goiânia, v. 9, n. 1, p 25-46, jan./jun. 2006.

LOURAUX, Nicole. Elogio do anacronismo. In NOVAES, Adauto (org.). Tempo e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 131-140

LÖWY, Michael. A resistível ascensão dos “novos” fascistas. 29 de outubro de 2019. Disponível em: <<https://outraspalavras.net/outrasmidias/a-resistivel-ascensao-dos-novos-fascistas/>>. Acessado em: 25 de fevereiro de 2021.

LUCHETTI, Solange Aparecida. AMARO, Hudson Siqueira. A utilização de Filmes nas aulas de História. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na perspectiva do Professor – PDE – volume 1. 2014

MACHADO, Lucilene. *As cores do ódio*. 28 de janeiro de 2019. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/as-cores-do-odio/>>. Acesso em: 22/01/2021.

MANDELA, Nelson. Long Walk to Freedom: The Autobiography of Nelson Mandela. Back Bay Books, 1995.

MAPA DO ÓDIO. Disponível em: <<https://www.wordshealtheworld.com/wp-content/uploads/2019/10/HATE-MAP-IN-PORTUGUESE.pdf>>. Acesso em: 21/10/2020.

MATTOS, Ilmar Rohloff. Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História. Tempo, v.11, n. 21, p. 5-16, 2007,.

MBEMBE, Achille. NECROPOLÍTICA. *Arte & Ensaios* | revista do ppgav/eba/ufrj | n. 32 | dezembro 2016.

MELO, Demian. Sobre o fascismo e o fascismo no Brasil de hoje. 25 de maio de 2016. Disponível em: <<http://blogjunho.com.br/sobre-o-fascismo-e-o-fascismo-no-brasil-de-hoje/>>. Acesso em: 17/12/2020.

NAPOLITANO, Marcos. Cinema: experiência cultural e escolar. In: TOZZI, Devanil (org.). Caderno de cinema do professor: dois / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. São Paulo. FDE, 2009. p 10 – 31.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema em sala de aula. 2ª edição, São Paulo; Contexto, 2004.

ONU. Carta das Nações Unidas. EUA. 1948. Disponível em:
<<http://iusgentium.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/08/CARTA-DA-ONU.pdf>>.
Acesso em 05/02/2021.

PAXTON, Robert O. *A anatomia do fascismo*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História, dever de memória e os temas sensíveis. II Seminários de Educação, Conhecimento e Processos Educativos: Educação, Arte e Direitos. 22, 23 e 24 de maio de 2017.

PEREIRA, Nilton Mullet e SEFFNER, Fernando. Ensino de História: passados vivos e educação em questões sensíveis. In: Revista de História Hoje, v. 7, nº 13, p. 14-33.2018.

RAMOS NETO. Luiz Araújo. Cinema e História: o uso de filmes no Ensino de História. XVII Encontro Estadual de História – ANPUH-PB, v.17, n. 1, 2016.

RIO DE JANEIRO. Lei Municipal nº 5.267. Câmara Municipal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.2011. Disponível em:
<<http://mail.camara.rj.gov.br/Apl/Legislativos/contlei.nsf/8cdf5e3a63667c44032576f70050f8c1/5c6436ad7c61fa468325788c00611c8c?OpenDocument&Start=1&ExpandView>>. Acesso em: 11/08/2022.

RÜSEN, Jörn. Formando a consciência histórica – para uma didática humanista da história. In.: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; FRONZA, Marcelo; NECHI, Lucas Pydd (orgs.). Humanismo e didática da história (Jörn Rüsen). Curitiba: W. A. Editores, 2015, p. 19-42.

RÜSEN, Jörn. Historisches Lernen. In: BERGMANN, Klaus; FRÖHLICH, Klaus; KUHN, Annette; RÜSEN, Jörn; SCHNEIDER, Gerhard (Eds.). *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. 5. ed. Seelze/Velber: Kallmeyer, 1997. P. 261-265. Tradução para o português de Johnny R. Rosa, mestrando na Universidade de Brasília. Revisão da tradução por Estevão de Rezende Martins.

RÜSEN, Jörn. *Que es la cultura historica?: reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia*. Tradução de: SÁNCHEZ COSTA, F.; SCHUMACHER, Ib. Original In: FÜSSMANN, K.; GRÜTTER, H. T.; RÜSEN, J. (Eds.). *Historische faszination. geschichtskultur heute*. 1994, p. 3-26

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Jörn Rüsen e sua contribuição para a didática da História. *Intelligere*, Revista de História Intelectual. Vol. 3, n. 2, out. 2017.

SCHÄFER, GILBERTO; LEIVAS, PAULO GILBERTO COGO e SANTOS, RODRIGO HAMILTON DOS. Discurso de ódio Da abordagem conceitual ao discurso parlamentar. RIL Brasília, a. 52 n. 207 jul./set. 2015 p. 143-158. Disponível em: <<https://www.corteidh.or.cr/tablas/r34594.pdf>>. Acesso em: 15/12/2020.

SCHVINGEL, Cláudia. GIONGO, Ieda Maria. MUNHOS, Angélica Vier. Grupo Focal: *uma técnica de investigação qualitativa*. Debates em Educação. V. 9, nº. 19, set./dez. .2017

SEFFNER, Fernando. Aprendizagens significativas em História: critérios de construção para atividades em sala de aula. In: GIACOMONI, Marcello Paniz e PEREIRA, Nilton Mullet (org). Jogos e Ensino de História. Porto Alegre: Evangraf. 2013. p 49 – 63.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Daniel Pinha. O lugar do tempo presente na aula de história: limites e Possibilidades. Revista Tempo e Argumento, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 99 - 129. jan./abr. 2017.

SILVA, Vitória Régia da. Brasil do ódio. Gênero e número. Disponível: <<http://www.generonumero.media/crime-de-odio/>>.17 de outubro de 2019. Acesso em: 21/10/2020.

SOUZA, Éder Cristiano de. Cinema, Cultura Histórica e Didática da História: Repensar a relação entre filmes e Conhecimento Histórico. rth |, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 202–229, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/teoria/article/view/33425>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SOUZA, Éder Cristiano de. Cinema e Educação Histórica: Jovens e sua relação com a História em filmes. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2014.

SOUZA, Éder Cristiano de. O uso do cinema no ensino de história: propostas recorrentes, dimensões teóricas e perspectivas da educação histórica. ESCRITAS. Vol. 4. 2012. pp. 70-93.

TEIXEIRA DA SILVA, Fco Carlos. O Discurso de Ódio: análise comparada das linguagens dos extremismos. Revista nuestraAmérica. ISSN 0719-3092; v. 7; número 13; enero-junio 2019. P 46 – 61.

TEIXEIRA DA SILVA, Fco Carlos. Revoluções conservadoras, terror e fundamentalismo: regressões do indivíduo na modernidade. In: O século XX. RJ: Ed. Campus- Elsevier, 2004. p 123 – 189.

VEIGA, Edison. Dados indicam crescimento do neonazismo no Brasil. DW Brasil. 29 jun. 2020. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/dados-indicam-crescimento-do-neonazismo-no-brasil/a-53985901>>. Acesso em: 15/12/2021.

WANDERLEY, Sonia. Didática da história escolar como história pública: aproximação pelo conceito de empatia histórica. Anais do 30º Simpósio Nacional de História – ANPUH. Recife, 2019. Disponível em: <https://www.snh2019.anpuh.org/site/anais>. Acesso: 10/09/2020.

WANDERLEY, Sonia. Didática da história escolar: um debate sobre o caráter público da história ensinada. In: In: ALMEIDA, Juniele R. de.; MENESES, Sônia (org.). História Pública em debate: educação e mediações do passado. São Paulo: Letra e Voz, 2018, p. 95-108.

WANDERLEY, Sonia. Narrativa midiática e narrativa didática de história: caminhos entrecruzados na contemporaneidade. Revista História Hoje, v. 2, nº 3, p. 217-234 – 2013.

FILMOGRAFIA E VIDEOGRAFIA

A LISTA SCHINDLER (Schindler's List). Direção de Steven Spielberg. EUA: Universal, 1993. (195 min).

A ONDA (Die Welle). Direção de Dennis Gansel. Alemanha: Constantin Films, 2008. 1 DVD (106 min).

CHAPLIN, Charles. O Grande ditador (trecho final). Discurso final. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cTc_TcAQXhI>. Acesso em: 22/10/2021

DIENG, Adama. Interrompendo o discurso de ódio. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rnbcQT-b8ak>. Acesso em 16/04/2021

HITLER, Adolf. Discurso de posse como chanceler da Alemanha. Berlin. 1933. Disponível em: <<https://www.altcensored.com/watch?v=qQzUXG4ps-Y>>. Acesso em: 05/10/22

NEGAÇÃO (Denial). Direção. Mick Jackson, Reino Unido; EUA, 2016, 109min.

VASSOLER, Flávio Ricardo. A personalidade autoritária como a base do cotidiano. Casa do Saber. 2018. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=zFRww4gkyw0>>. Acessado em: 22/10/2020.

ANEXO A – Parecer da Plataforma Brasil



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica

Pesquisador: ANDERSON DA SILVA PEREIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59886222.2.0000.5282

Instituição Proponente: Faculdade de Formação de Professores

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.606.623

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto intitulado A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica de ANDERSON DA SILVA PEREIRA da Faculdade de Formação de Professores. A proposta do projeto é uma sequência didática, que buscare analisar como alunos do 9º formam ou constroem o conceito histórico do Fascismo, na disciplina de História, por meio de uma experiência fílmica – A Onda (Die Wellie). Trata-se de uma pesquisa-ação, utilizando como instrumentos, questionário do tipo survey (objetivo: conhecer os conhecimentos dos alunos acerca do Fascismo); faremos uma observação participante (análise da participação dos alunos e alunas durante a exibição do filme); sequência didática (dinâmica, debate focal e produção textual). A análise se dará da observação das etapas da aplicação didática, por meio de fotografias e depoimentos dos alunos; análise das produções escritas dos alunos e alunas.

Objetivo da Pesquisa:

- Refletir sobre o processo de construção do conceito histórico dos alunos e alunas por meio de uma experiência fílmica

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

O trabalho poderá trazer alguns desconfortos ou irritações, pois tratará de um assunto que tem

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 5.606.623

como um de seus fundamentos o discurso de odio contra minorias. Na exibicao do filme haveria breves cenas de violencia, uso de drogas e insinuacao sexual que tambem podem provocar desconforto ou irritacoes. Entretanto, asseguramos todo auxilio necessario caso haja algum problema. Mal uso do conceito do Fascismo pelos jovens É colocada a possibilidade do aluno não querer permanecer em sala de aula, pelo grau de comprometimento sentimental, onde é sugerida estratégia de resolução exatamente na proposta de não prejudicar ou comprometer seu aprendizado.

Benefícios:

Uma aprendizagem historica mais interativa e dinamica e estimulo ao protagonismo estudantil contra as manifestacoes de odio propagadas pelo discurso fascista

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa contemporânea e trará contribuições para a formação do estudante

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Financiamento próprio

Cronograma previsto para início em agosto

O TCLE e TALE apenas com falta de espaço para a rubrica na primeira página, o que deve ser revisto. Nos dois termos são incluídos o uso de imagem

Folha de rosto assinado pelo coordenador da Pós-graduação do ensino de história

Anuência da escola do Município, que coloca a necessidade de aprovação do estudo no comitê de ética do SMS- RJ. Para tal, o Município está incluído como co-participante.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Ante o exposto, a COEP deliberou pela aprovação deste projeto, visto que não há implicações éticas.

Contudo, recomenda-se a inclusão de espaço para rubrica na primeira página do TCLE e TALE e, também, atualizar cronograma, já que o projeto passará por outro CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Faz-se necessário apresentar Relatório Anual - previsto para agosto de 2023. A COEP deverá ser informada de fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo, devendo o pesquisador apresentar justificativa, caso o projeto venha a ser interrompido e/ou os resultados não sejam publicados.

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 5.606.623

Tendo em vista a legislação vigente, o CEP recomenda ao(à) Pesquisador(a): Comunicar toda e qualquer alteração do projeto e/ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para análise das mudanças; informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa; o comitê de ética solicita a V.S.^a que encaminhe a esta comissão relatórios parciais de andamento a cada 06 (seis) meses da pesquisa e, ao término, encaminhe a esta comissão um sumário dos resultados do projeto; os dados individuais de todas as etapas da pesquisa devem ser mantidos em local seguro por 5 anos.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1923571.pdf	17/07/2022 19:55:36		Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	17/07/2022 19:54:54	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento_para_menor.pdf	17/07/2022 19:54:26	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_responsaveis.pdf	17/07/2022 19:54:08	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
Outros	DOCUMENTO_CARTA.docx	17/07/2022 19:53:14	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.pdf	17/07/2022 19:52:27	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	21/04/2022 15:17:34	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_apresentacao.pdf	21/04/2022 15:13:54	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Carta_de_Anuencia.pdf	06/04/2022 16:27:01	ANDERSON DA SILVA PEREIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. Sl 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br



Continuação do Parecer: 5.606.623

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 26 de Agosto de 2022

Assinado por:
ALBA LUCIA CASTELO BRANCO
(Coordenador(a))

Endereço: Rua São Francisco Xavier 524, BL E 3ºand. SI 3018
Bairro: Maracanã **CEP:** 20.559-900
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2334-2180 **Fax:** (21)2334-2180 **E-mail:** coep@sr2.uerj.br

ANEXO B – Carta de Apresentação à Secretaria Municipal de Educação - RJ



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
 FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
 Rua Francisco Portela, 1470 – Patronato – São Gonçalo - RJ – CEP 24435-005
 Tel/Fax: 3705-2221 / 27287650
 CNPJ n.º 33.540.014/0001-57



CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado Diretor,

O Programa de Pós-Graduação de Ensino em História – PPEH, Mestrado Profissional (PROFHISTÓRIA/UERJ), sediado na Faculdade de Formação de Professores (FFP – UERJ), solicita a V.Sª consentimento para o mestrando **ANDERSON DA SILVA PEREIRA** realizar sua pesquisa na **Escola Municipal Ary Barroso**, com a temática **"A Nova Onda Fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência filmica"**.

A pesquisa tem como objeto de estudo a experiência filmica de estudantes do 9º ano, a partir da indagação: *Como alunos e alunas formam suas consciências históricas e constroem o conceito do Fascismo a partir de uma experiência filmica?* Pretendemos demonstrar que o uso de filmes em sala de aula poderá ajudar no desenvolvimento de habilidades na construção do saber histórico.

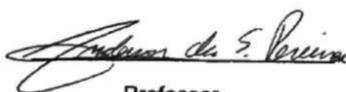
Nossa pesquisa se apoia nos seguintes objetivos gerais: discutir o fascismo histórico, bem como as suas influências no mundo atual, uma vez que, o discurso de ódio, intolerância é uma de suas características principais; analisar uso de filmes como fonte histórica para analisar fatos e eventos históricos, que possibilite os estudantes construir conceitos históricos em sala de aula, bem como no seu desenvolvimento de uma consciência histórica, segundo a perspectiva de J. Rüsen; promover o protagonismo discente, por meio de oficinas reflexivas sobre conceitos históricos em que eles possam dialogar, refletir, argumentar sobre os diferentes discursos de ódio, intolerância, preconceito ou discriminação disseminados atualmente, contribuindo para uma aprendizagem significativa em História.

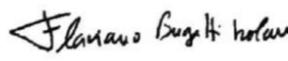
O resultado da presente pesquisa também tem como propósito constituir uma metodologia de ensino que possibilite a ampliação da autonomia discente no desenvolvimento do seu saber histórico.

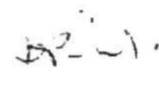
Salientamos que a pesquisa será realizada entre os meses de julho a setembro de 2022, por meio de três instrumentos (questionário, observação participante e atividades de uma sequência didática), aplicados sob o método de pesquisa-ação em aulas da disciplina História, na turma 1901.

Certos de contar com a sua colaboração, agradecemos a contribuição para a realização de uma ação importante em educação.

Atenciosamente


 Professor


 Orientador


 PROFHISTÓRIA-UERJ

ANEXO C – Autorização de pesquisa na Secretaria Municipal de Educação - RJ



PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / SME



OFÍCIO Nº SME-OFI-2022/39018

Rio de Janeiro, 02 de setembro de 2022.

Assunto: ACOMPANHAMENTO E FORMALIZAÇÃO DE ACORDOS, CONTRATOS, CONVÊNIOS, TRATADOS, TERMOS, REEQUILÍBRIO ECONÔMICO-FINANCEIRO E OUTROS ATOS DE AJUSTES

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

À Coordenadora da E/4ª CRE

Autorizamos a realização da Pesquisa Acadêmica de **Anderson da Silva Pereira**, aluno de Pós-Graduação de Ensino em História - PPEH, Mestrado Profissional (PROFHISTORIA/UERJ), sediado na Faculdade de Formação de Professores (FFP - UERJ) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, denominado: "**A NOVA ONDA FASCISTA: REFLETINDO SOBRE O FASCISMO NAS AULAS DE HISTÓRIA POR MEIO DE UMA EXPERIÊNCIA FÍLMICA**", processo SME-PRO-2022/07731, de acordo com o parecer favorável da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ / Plataforma Brasil e da equipe da E/SUBE/CEF/GAF

O objetivo da pesquisa é "discutir o fascismo histórico, bem como as suas influências no mundo atual, uma vez que, o discurso de ódio, intolerância é uma de suas características principais.

O público alvo consiste em alunos do 9º ano da turma 1901 - diurno, da Escola Municipal Ary Barroso, na qual o pesquisador trabalha como professor de História.

O Projeto constará de uma pesquisa-ação, por meio de uma sequência didática, tendo como principal instrumento pedagógico a exibição do filme "A Onda"; além de questionários, dinâmica, debate e produção textual.

O pesquisador se compromete a respeitar a rotina da Unidade Escolar e a divulgar os resultados a Subsecretaria de Ensino, conforme a Portaria E/SUBE nº 7/2022.

A pesquisa terá validade até outubro de 2022.

Este documento deverá ser entregue na sede da E/4ª CRE

CHARLES WILSON MARTINEZ REJALA
ASSISTENTE II

Classif. documental

00.01.01.11



Assinado com senha por CHARLES WILSON MARTINEZ REJALA.
Documento Nº: 1027053-4879 - consulta à autenticidade em
<https://acesso.processo.rio/sigaex/public/app/autenticar?n=1027053-4879>



SIGA

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO / SME

1771377
E/SUBE



Assinado com senha por CHARLES WILSON MARTINEZ REJALA.
Documento N°: 1027053-4879 - consulta à autenticidade em
<https://acesso.processo.rio/sigaex/public/app/autenticar?n=1027053-4879>



2



ANEXO D - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) – responsável

PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**RESPONSÁVEL**

Seu(ua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **A Nova Onda Fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica**, conduzida pelo pesquisador **Anderson da Silva Pereira**, aluno do **Curso de Mestrado Profissional - PROFHISTÓRIA/UERJ**. Este estudo tem por objetivo verificar como alunos e alunas constroem o conceito histórico do Fascismo através da exibição do filme A Onda.

Ele(a) foi selecionado(a) por estudar em uma turma de 9º ano, alvo da pesquisa, e porque o estudo envolve um conteúdo específico do currículo desse mesmo ano. A participação não é obrigatória, nem remunerada e não implicará em gastos para os participantes. A recusa, desistência ou retirada de consentimento, a qualquer momento, não prejudicará os participantes.

A pesquisa será desenvolvida por meio de uma sequência didática que consistirá em: preencher questionário, uma dinâmica, um debate sobre o filme e uma produção textual, além de assistir ao filme propriamente dito. As atividades serão realizadas durante o turno escolar, semanalmente, nas aulas de História.

As atividades da pesquisa poderão auxiliar os alunos(as) a desenvolverem melhor as habilidades na construção do conhecimento histórico para além da sala de aula, auxiliando na sua orientação para a vida prática. Além disso, o presente trabalho visa minimizar ou eliminar possíveis riscos relacionados ao mal uso do conceito de fascismo entre os jovens, buscando um desenvolvimento mais humano e fraterno diante das diferenças sociais.

A faixa etária do filme é de 16 anos. Durante sua exibição haverá breves cenas de violência, consumo de drogas, insinuação sexual e suicídio que poderão provocar desconforto ou irritações. Caso aconteçam essas situações, o(a) aluno(a) poderá solicitar a retirada da atividade, e terá o acompanhamento da coordenadora pedagógica da escola. Além do acompanhamento pedagógico, contaremos também com o apoio do setor de psicologia da Clínica da Família que atende nossa escola. Entretanto, reafirmamos que são cenas pontuais, mas que contribuem para a problematização dos riscos do pensamento fascista em nossa sociedade e que esses possíveis riscos serão minimizados com todas as orientações sobre a importância do trabalho e acompanhamento dos profissionais citados acima.

Embora os dados obtidos sejam confidenciais, solicitamos também a autorização do uso de imagem/voz do aluno(a). O pesquisador se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados.

Esclareça-se: não haverá prejuízo no desenvolvimento das demais atividades da disciplina; o currículo escolar será cumprido integralmente. Caso não seja autorizada a participação do(a) aluno(a) nas atividades, será feito um trabalho dirigido por meio de uma pesquisa sobre o tema a fim de que ele(a) não seja prejudicado(a).

Este documento possui duas vias, uma delas sua e a outra do pesquisador responsável. Seguem os telefones e os endereços institucionais do pesquisador e de seu orientador, com quem você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto a qualquer momento.

Contatos do pesquisador responsável:

Anderson da Silva Pereira – Professor da SME-RJ
Rua Mendoza 323, Brás de Pina – Rio de Janeiro/RJ
Tel: 99790-7797 E-mail: samurandy@hotmail.com

Contatos do orientador:

Drº. Flaviano Bugatti Isolan – Professor da UERJ
Rua São Francisco Xavier, 524, Sala 9023, Bloco B,
Maracanã – Rio de Janeiro/RJ
Tel: 2334-0094 E-mail: flavianoisolan@hotmail.com

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180. O CEP COEP é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, das 10h às 12h e 14h às 16h.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do(a) menor na pesquisa, e que autorizo a sua participação.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2022.

Nome do(a) responsável do(a) participante menor: _____

Assinatura do(a) responsável do(a) participante menor: _____

Assinatura do pesquisador: _____

ANEXO E - Termo de assentimento (TA) – alunos e alunas



PROFHISTÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENOR

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **A Nova Onda Fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica**, conduzida pelo pesquisador **Anderson da Silva Pereira**, aluno do **Curso de Mestrado Profissional - PROFHISTÓRIA/UERJ**. Este estudo tem por objetivo verificar como alunos e alunas constroem o conceito histórico do Fascismo através da exibição do filme *A Onda*.

Você foi selecionado(a) por estudar em uma turma de 9º ano, alvo da pesquisa, e porque o estudo envolve um conteúdo específico do currículo desse mesmo ano. A participação não é obrigatória, nem remunerada e não implicará em gastos para o(a) participante. A recusa, desistência ou retirada de consentimento, a qualquer momento, não prejudicará o(a) participante.

A pesquisa será desenvolvida por meio de uma sequência didática que consistirá em: preencher questionário, uma dinâmica, um debate sobre o filme e uma produção textual, além de assistir ao filme propriamente dito. As atividades serão realizadas durante o turno escolar, semanalmente, nas aulas de História.

As atividades da pesquisa poderão auxiliá-lo(a) no desenvolvimento de habilidades na construção do conhecimento histórico para além da sala de aula, auxiliando na sua orientação para a vida prática. Além disso, o presente trabalho visa minimizar ou eliminar possíveis riscos relacionados ao mal uso do conceito de fascismo entre os jovens, buscando um desenvolvimento mais humano e fraterno diante das diferenças sociais.

A faixa etária do filme é de 16 anos. Durante sua exibição haverá breves cenas de violência, consumo de drogas, insinuação sexual e suicídio que poderão provocar desconforto ou irritações. Caso aconteçam essas situações, você poderá solicitar a retirada da atividade, e terá o acompanhamento da coordenadora pedagógica da escola. Além do acompanhamento pedagógico, contaremos também com o apoio do setor de psicologia da Clínica da Família que atende nossa escola. Entretanto, reafirmamos que são cenas pontuais, mas que contribuem para a problematização dos riscos do pensamento fascista em nossa sociedade e que esses possíveis riscos serão minimizados com todas as orientações sobre a importância do trabalho e acompanhamento dos profissionais citados acima. Ressaltamos a necessidade da autorização dos responsáveis por meio do TCLE para que você possa participar da pesquisa, sem o acompanhamento dos mesmos.

Embora os dados obtidos sejam confidenciais, solicitamos também a autorização do uso de sua imagem/voz. O pesquisador se compromete a tornar públicos nos meios acadêmicos e científicos os resultados.

Esclareça-se: não haverá prejuízo no desenvolvimento das demais atividades da disciplina; o currículo escolar será cumprido integralmente. Caso não queira participar das atividades, será feito um trabalho dirigido por meio de uma pesquisa sobre o tema a fim de que não seja prejudicado(a).

Este documento possui duas vias, uma delas sua e a outra do pesquisador responsável. Seguem os telefones e os endereços institucionais do pesquisador e de seu orientador, com quem você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto a qualquer momento.

Contatos do pesquisador responsável:

Anderson da Silva Pereira – Professor da SME-RJ
Rua Mendoza 323, Brás de Pina – Rio de Janeiro/RJ
Tel: 99790-7797 E-mail: samurandy@hotmail.com

Contatos do orientador:

Dr. Flaviano Bugatti Isolan – Professor da UERJ
Rua São Francisco Xavier, 524, Sala 9023, Bloco B,
Maracanã – Rio de Janeiro/RJ
Tel: 2334-0094 E-mail: flavianoisolan@hotmail.com

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato com o pesquisador responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3º andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, e-mail: etica@uerj.br - Telefone: (021) 2334-2180. O CEP COEP é responsável por garantir a proteção dos participantes de pesquisa e funciona às segundas, quartas e sextas-feiras, das 10h às 12h e 14h às 16h.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em participar.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de 2022.

Nome do(a) participante menor: _____

Assinatura do(a) participante menor: _____

Assinatura do pesquisador: _____

ANEXO F – Modelo do Questionário



A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica

QUESTIONÁRIO

1. Qual é o seu nome?

2. Quantos anos você tem?

3. Você já ouviu ou leu alguma coisa sobre o fascismo?

() SIM () NÃO

3.1.1 Em caso afirmativo, o que você ouviu ou leu?

3.1.2 Por quais meios obteve essa(s) informação(ões)?

4. Você saberia citar alguma(s) característica(s) do fascismo?

5. Você acha possível a existência ou surgimento de grupos fascistas hoje em dia no Brasil? Justifique.

ANEXO G – Modelo para a dinâmica de Sinestesia**A nova Onda fascista: refletindo sobre o Fascismo nas aulas de História por meio de uma experiência fílmica**

NOME: _____

TURMA: _____

SINESTESIA

Expresse seus sentimentos ao assistir o filme, A Onda, por meio de um(a):

- COR: _____

- SABOR: _____

- CHEIRO: _____

ANEXO I – Aula expositiva apresentada no Powerpoint (*slides*)

A nova
Onda fascista:



refletindo sobre o
FASCISMO
nas aulas de História
por meio de uma
experiência fílmica

É possível a existência
ou surgimento de
movimentos fascistas
no Mundo e no Brasil?

Fascismo no mundo



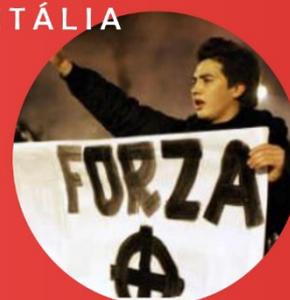
EUA



ALEMANHA



ITÁLIA



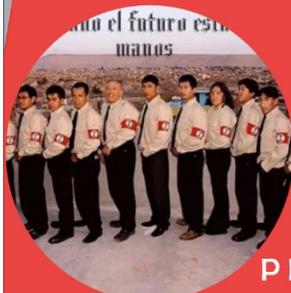
CHILE



INGLATERRA



PERU



FRANÇA



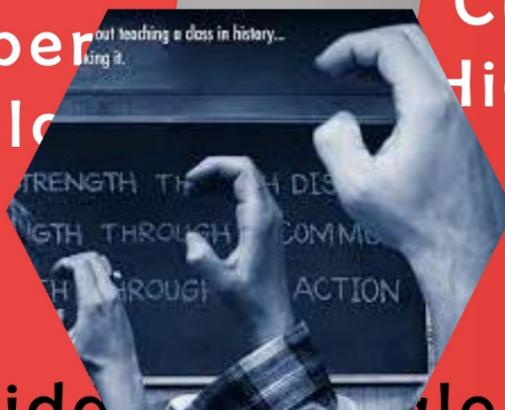
Fascismo No Brasil





Filme baseado
numa experiência
escolar

Cubberley
High School



Na cidade de Palo Alto
Califórnia - EUA

Primeiro Passo O LÍDER

Benito Mussolini
DUCE



SR WENGER



Adolf Hitler
FÜHER



União



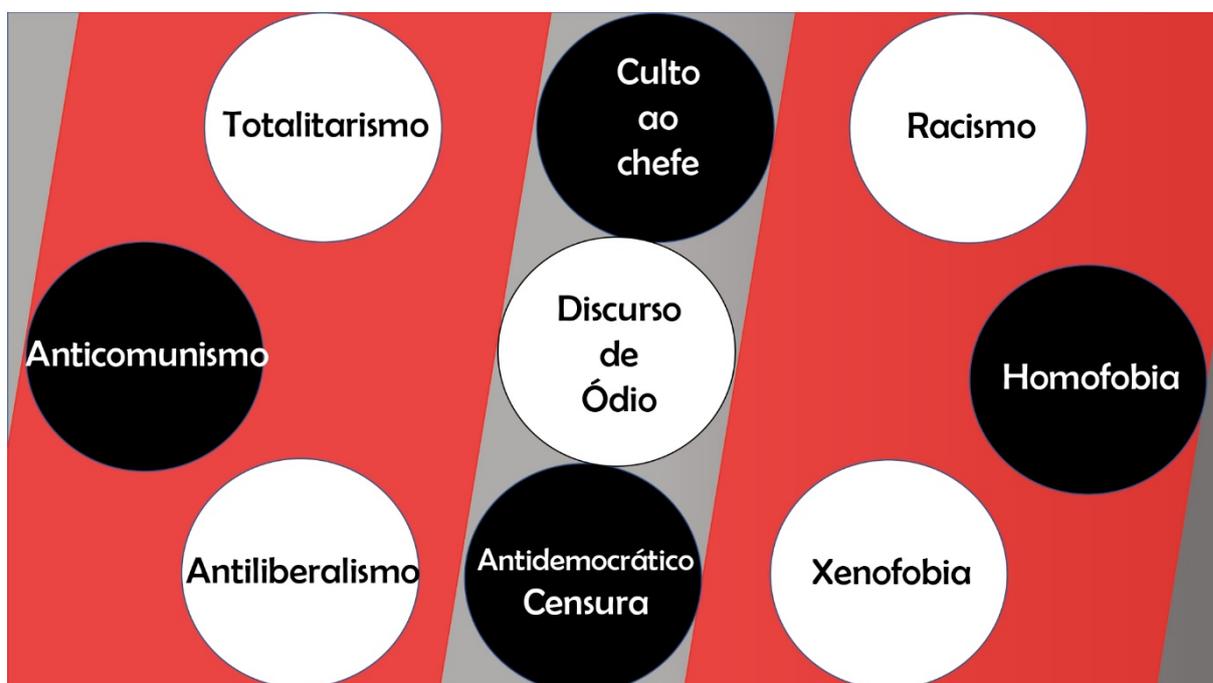
Ação



Outras características



Saudação



Edited by
David Mingay



