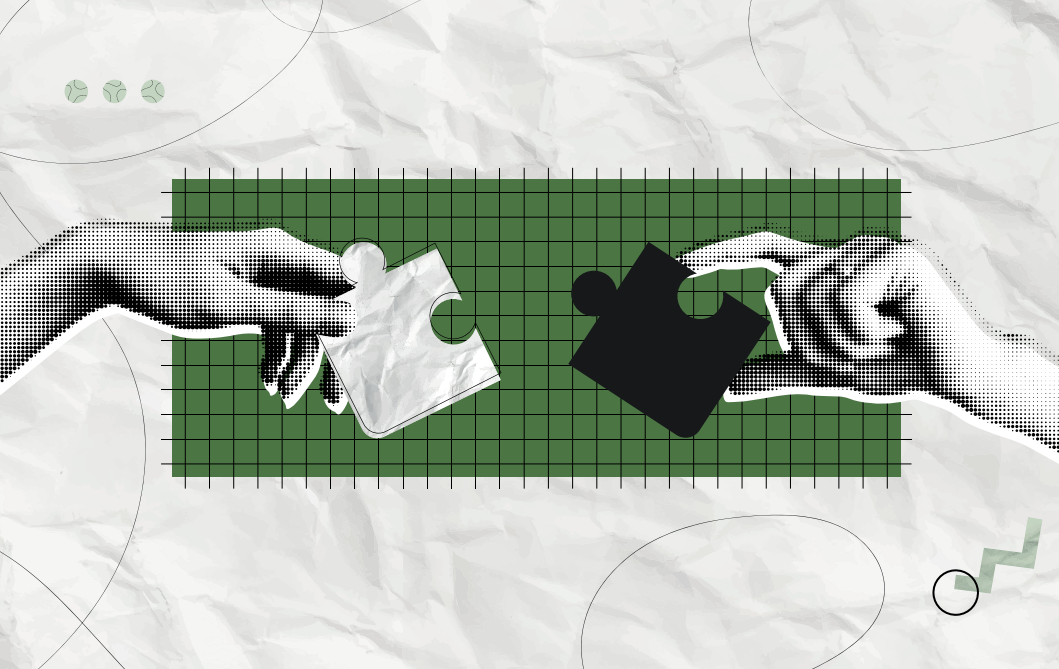




StandWithUs
BRASIL®

COMO FALAR SOBRE TEMAS COMPLEXOS COM JOVENS

**PRÁTICAS PARA
EDUCADORES**

ESCANEE PARA ACESSAR A
BIBLIOTECA COMPLETA DE
BOOKLETS DA STANDWITHUS



Temas complexos mobilizam a todos nós, intensamente, na sociedade contemporânea, que se tornou uma espécie de arena global de debates e embates.

Os adolescentes e jovens estão inseridos nessas discussões, sendo expostos a uma diversidade de notícias e ideias, expressando suas opiniões, tomando posição.

Tais debates estão carregados de emoção, mas muitas vezes carecem das definições claras e bases sólidas, informações e conhecimentos, bem como reflexão aprofundada e crítica que os temas complexos requerem. A polarização dificulta a escuta e o respeito a ideias diferentes, levando frequentemente a insultos e ofensas.

Qual é o papel da escola e do professor diante dessa interlocução acalorada?

O que são temas complexos e o que os torna tão desafiadores?

Primeiramente tentemos definir os ditos “temas complexos”, sensíveis, delicados.

Temas complexos são aqueles que despertam forte reação emocional nos alunos, por causa de suas experiências passadas e de sua realidade no presente. Apresentam muitas nuances e são compostos por múltiplos elementos, que se inter-relacionam de modos variados e apresentam diversos aspectos, exigindo maior esforço para serem plenamente compreendidos. Alguns exemplos de temas complexos seriam identidade, religião, política, conflitos históricos, drogas e violência familiar, entre outros.

É desafiador tratar desses temas porque envolvem emotividade e subjetividade, gerando propensão à parcialidade e à superficialidade nas análises. Outros fatores dificultadores são sua presença constante na mídia e nas redes sociais, a pressão social ou do grupo por posicionamento e a necessidade dos jovens de conformidade e aceitação.

É importante refletirmos sobre o contexto cultural mais amplo em que o desafio de tratar temas complexos – sem cair em generalizações ou preconceitos – está inserido.

Vivemos em uma época marcada pelo ceticismo epistemológico e relativismo moral. O ceticismo aponta para os limites da mente humana no esforço de conhecer a realidade, asseverando que a razão é incapaz de atingir verdades mais profundas; consequentemente, deveríamos renunciar à certeza e submeter toda afirmação a uma dúvida constante. O relativismo, em sentido ético, considera todos os valores morais relativos a determinada cultura e época, podendo variar no espaço e no tempo, sendo desprovidos, portanto, de fundamentos absolutos e validade universal. Por outro lado, todos se tornaram militantes, defendendo causas com certeza

aparentemente inabalável e com muita veemência! A discussão pública se dá em ambiente polarizado, com pessoas e grupos aferrados em torno de posições. O debate civilizado parece impossível, um lado não ouve, nem entende, nem respeita o outro. Até os acontecimentos sobre os quais se emitem opiniões são diferentes para diferentes grupos. Nos meios de comunicação e redes sociais, fatos são incluídos (muitas vezes sem checagem) ou omitidos, ganham destaque ou são apagados conforme a orientação ideológica ou interesses específicos dos veículos e participantes.

Convém então perguntar por que, com as melhores intenções, pessoas ou grupos em lados opostos desejam coisas tão diversas, achando que trarão o bem comum. Como são feitas essas escolhas, como se escolhe o “bem”, se julga e decide o que é justo e certo? Por que o diálogo, e até o convívio, entre grupos diferentes é tão difícil?

Tendemos a acreditar que tomamos decisões morais por meio da razão, do raciocínio lógico e objetivo. Mas será que é assim?

A filosofia ocidental, em geral, cultuou a razão e desconfiou das emoções. Desde Platão, entendia-se que a razão deve dominar sobre as emoções. Mas essa tradição sofreu questionamentos de vários filósofos, principalmente modernos e pós-modernos. Para David Hume (2009, p. 451), por exemplo, “a razão é, e deve ser, apenas a escrava das paixões, e não pode aspirar a outra função além de servir e obedecer a elas”.

Em *A mente moralista: por que pessoas boas são segregadas por política e religião*, o psicólogo social Jonathan Haidt busca responder a essas questões. Com base em numerosas pesquisas e experimentos no campo da psicologia moral, ele mostra que os juízos morais não vêm da razão, mas das emoções, explicando por que diferentes grupos têm intuições tão distintas sobre o certo e o errado. O julgamento moral não é meramente cerebral, é um processo rápido, automático, de atração ou repulsão, sendo a intuição/emoção a sua principal causa. A razão meramente a segue e fabrica justificativas posteriormente. Assim, somos capazes de encontrar suporte racional para qualquer coisa. O interesse pessoal tem efeito forte sobre o raciocínio e explica as crenças mais estranhas.

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: **Atuação dos médicos na Alemanha nazista**

Os médicos tiveram papel importante na legitimação e implementação de políticas eugenistas e genocidas contra raças consideradas inferiores pelo regime nazista. Deficientes físicos e mentais, judeus, ciganos e outros grupos eram vistos como ameaças à saúde da sociedade ariana, que deveria ser purificada com a eliminação de tais elementos indesejáveis.

Como foram capazes de cometer tais atrocidades profissionais que juraram: “Aplicarei os regimes para o bem do doente [...] nunca para causar dano ou mal”? Essa conduta aparentemente paradoxal em geral se apoia no mecanismo da racionalização, mencionado acima. Por meio dela, os médicos atribuíam motivos “nobres” para suas ações – como evitar contaminação, combater a mortalidade, desenvolver pesquisas e conhecimento biomédico, ver o organismo social como sagrado –, encobrindo atrás deles interesses pessoais mesquinhos, preconceitos, frieza e ódio aos diferentes.

Esses mecanismos psicológicos observados na tomada de decisões morais tornam as discussões sobre os temas complexos extremamente frustrantes. Mas é justamente por isso que a interação e o debate (não hostil) com os colegas são tão importantes, bem como a atuação do professor: em grupos que apresentam diversidade intelectual e ideológica, podem ser apresentadas evidências e argumentos contra as crenças de lado a lado, e assim surgem bons raciocínios.

Deve-se atentar, porém, para mais um fator que dificulta a livre expressão e troca de ideias: a adesão ao comportamento ou às crenças do grupo.

A busca de uma boa reputação, de ser aceito no grupo, pode desestimular o diálogo aberto e franco entre os alunos, o questionamento das próprias ideias, a reflexão mais profunda sobre o tópico, a procura da verdade e a exposição de visões divergentes. Muitas vezes, parece que nos preocupamos mais com a aparência e a reputação do que com a verdade.

No diálogo *A República*, de Platão, Sócrates defende que o indivíduo deve ser honesto e justo, mesmo que todos o considerem o contrário. Glauco o questiona: busca-se ser justo ou meramente ter reputação de justo? Se tivesse um anel mágico que lhe conferisse o poder da invisibilidade, a pessoa faria o que bem quisesse, roubaria, mataria, trairia, sem se preocupar com o certo e o errado. Sócrates lhe responde que a razão deve governar, porque busca o que é verdadeiramente bom, não só a aparência de virtuoso.

Não é fácil nem comum nos posicionarmos contrariamente ao grupo e assumirmos uma posição minoritária ou até solitária, como fez August Landmesser (foto abaixo) em 1936, único a não fazer a saudação nazista em meio a uma multidão presente a um comício na cidade de Hamburgo, na Alemanha já governada por Adolf Hitler.



Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate:

O caráter pouco racional das decisões morais e a influência do grupo sobre as opiniões e o comportamento de seus membros

Entre os países ocupados pela Alemanha nazista durante a Segunda Guerra Mundial, a Itália apresentou (ao lado da Dinamarca) a menor taxa de judeus mortos – 85% dos judeus na Itália sobreviveram ao Holocausto, em grande medida graças à ajuda de não judeus. Estudos apontam que o compromisso de salvar judeus geralmente era uma decisão emocional, espontânea, irracional e não calculada (ZUCCOTTI, 1996, pp. 277-283). Um dos elementos que provavelmente facilitou essa disposição para arriscar-se a fim de salvar a vida de desconhecidos foi o fato de que os salvadores italianos não tinham de enfrentar a desaprovação de uma sociedade quase inteira antissemita, diferentemente dos poloneses. Ainda assim, encontramos casos até na Polônia de pessoas que se colocaram em perigo para socorrer judeus, como Irena Sendler, que salvou 2.500 crianças judias do gueto de Varsóvia, contrariando a tendência prevalente na sociedade polonesa, o que torna seus atos ainda mais corajosos e louváveis.



Dessas reflexões já podemos extrair algumas orientações práticas para tratarmos de temas complexos, sobretudo os de natureza histórica, em sala de aula: não devemos romantizar a história – vítimas e perpetradores são seres humanos, capazes de julgamento moral e tomada de decisão autônoma.

As pessoas que arriscaram a vida para salvar vítimas da opressão nazista são fortes modelos de comportamento para os estudantes. Porém a ênfase excessiva em atos heroicos gera um relato inexacto e desequilibrado da história, uma vez que foram poucos os não judeus que ajudaram a salvar judeus dos nazistas. Por outro lado, ressaltando os piores aspectos da natureza humana revelados em episódios trágicos como o Holocausto corremos o risco de provocar nos alunos falta de esperança e de confiança na humanidade.

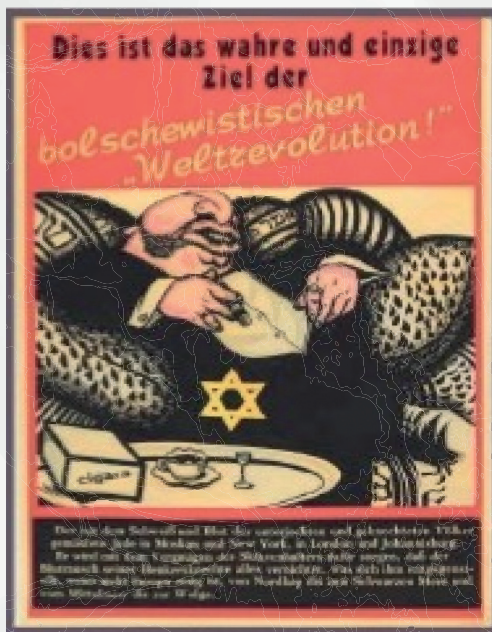
Para finalizarmos esta análise dos fatores socioculturais que tornam a abordagem dos temas complexos tão desafiadora, convém assinalar a grande influência do movimento romântico, que perdura até nossos dias.

Contrapondo-se ao iluminismo, que valorizava a ciência e a racionalidade crítica, o romantismo ganhou força na Alemanha em meados do século XVIII e transformou profundamente a mentalidade europeia. Os românticos defendiam a emoção direta, violenta, crua e não baseada no pensamento, bem como a livre expressão de sentimentos individuais e valores profundos. Negando a existência de verdades universais, consideravam fundamental a dedicação a um ideal pelo qual valha a pena viver (ou morrer) e a defesa ardorosa de uma causa, qualquer que seja ela (BERLIN, 2015). Isso explica parte considerável do emocionalismo apaixonado que observamos nas discussões contemporâneas sobre temas complexos e com o qual temos de lidar frequentemente na escola.

Os riscos da simplificação

Diante de temas complexos, é grande a tentação à simplificação, a tendência a oferecer respostas pouco ou nada elaboradas para problemas de difícil entendimento e solução. Muitas vezes essa manobra oferece uma saída para quem se recusa a pensar com profundidade.

Alguns tipos usuais de simplificação são: estereótipos, generalizações, falsas analogias e equivalências, reducionismos, maniqueísmo (um lado, inteiramente bom, em luta contra o outro, inteiramente mau) e bode expiatório.



A propaganda nazista, por exemplo, reúne vários desses elementos, como ilustra a figura ao lado, com os dizeres: “Este é o verdadeiro e único objetivo da revolução mundial bolchevique!” Toma o judeu como bode expiatório, responsável por todas as mazelas do mundo, representa-o de forma estereotipada e caricatural, atribui-lhe superpoderes e características contraditórias, acusando-o de ser, ao mesmo tempo, capitalista explorador e revolucionário comunista.

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: O caso Dreyfus

Em 1894, na França, Albert Dreyfus, capitão judeu do exército francês, foi falsamente acusado de passar documentos militares secretos aos alemães e condenado por traição. Assistindo à humilhante cerimônia de degradação, uma multidão gritava em Paris: “Morte ao Judas, morte ao judeu!” Vemos aí um estereótipo de origem religiosa, o judeu como traidor, derivado de uma generalização indevida: “Judas foi traidor, logo todo judeu é traidor.”

Deve-se notar, porém, que todos os discípulos de Jesus, não somente Judas, eram judeus.



A simplificação está intrinsecamente ligada a notícias falsas, distorcidas e exageradas. Os dois fenômenos se retroalimentam, e só é possível escapar deles por meio do pensamento crítico e conhecimento dos fatos.

No mundo digital, temos acesso ininterrupto às notícias. Esse acesso constante aumenta o risco de ansiedade, depressão e doenças. O risco cresce em tempos de guerra, com o compartilhamento de imagens violentas chocantes nos noticiários e redes sociais. As imagens não favorecem o raciocínio, provocando mais facilmente reação emocional intensa. A situação se agrava com a veiculação de imagens falsas, montadas ou de outros lugares e épocas.

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: Libelos de sangue

Um elemento central na perseguição aos judeus durante a Idade Média, que chegou à era moderna – e ainda se manifesta ocasionalmente na atualidade, com nova roupagem –, foram os libelos de sangue.

Os judeus eram falsamente acusados de matar crianças cristãs e usar o sangue delas para fazer matzot (pães ázimos que os judeus comem na semana de Pessach, a Páscoa judaica). Essas acusações levavam a pogroms, ataques violentos às comunidades judaicas, muitas vezes incentivados pelo governo.



Gravura alemã do livro *Crônica de Nuremberg*, publicado em latim e em alemão em 1493, representando o dito martírio de um menino italiano chamado Simão de Trento, supostamente pelas mãos de judeus maliciosos.

Em Kishinev, em 1903, após o assassinato de um menino cristão, a culpa foi falsamente imputada à comunidade judaica local. Seguiu-se um sangrento pogrom, que deixou 49 judeus mortos e centenas de feridos.

Deve-se notar que:

- a Torá (lei judaica) proíbe terminantemente o assassinato e sacrifícios humanos;
- a *kashrut* (leis dietéticas judaicas) proíbe terminantemente a ingestão de sangue.

É um grande desafio verificar a veracidade e exatidão das informações veiculadas pelos canais de notícias e redes sociais. As plataformas de mídias sociais são a principal fonte de notícias para estudantes. Se, por um lado, as redes oferecem múltiplas oportunidades de conexão e aprendizado, pelo outro podem afetar negativamente a vida dos jovens e apresentar imagens, fatos e ideias distorcidos ou falsos. Isso muitas vezes tem consequências calamitosas, acirrando ódios e conflitos que redundam em violência. É fundamental, portanto, ensinar os alunos a identificar informações erradas e a não disseminá-las.

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: Notícia falsa

Em setembro de 2000, uma foto foi estampada na primeira página do New York Times com a legenda: “Um policial israelense e um palestino no Monte do Templo.” Porém o rapaz não é um palestino, e sim um judeu norte-americano, Tuvia Grossman, que com dois amigos fora arrancado de um táxi por uma turba de palestinos que queria linchá-los. Grossman foi espancado e esfaqueado pela turba. O soldado israelense acudiu para salvar sua vida, enfrentando os agressores.

O fato não ocorreu no Monte do Templo, mas em um bairro árabe de Jerusalém. A legenda da foto identifica Tuvia como um palestino no Monte do Templo, dando a impressão de que ele havia sido brutalizado pelo policial israelense. Vários meios de comunicação árabes e do mundo todo reproduziram a foto e o falso contexto, gerando forte comoção, condenação e ódio. A correção saiu em uma pequena nota de uma página interna do jornal.

O papel da escola na formação crítica dos estudantes

Como vimos, alguns aspectos do mundo contemporâneo evidenciam e indicam o papel fundamental da escola na formação crítica dos estudantes, particularmente no que se refere aos temas complexos, que mobilizam a sociedade de forma tão intensa.

Temas complexos fazem parte do currículo. O próprio conteúdo das disciplinas curriculares suscita a discussão de tópicos sensíveis. Por exemplo, o estudo da Inquisição costuma levar a questionamentos e debates sobre fé, agnosticismo, ateísmo, anticlericalismo e assuntos correlatos; e o da “Reforma e Contrarreforma” é capaz de gerar diálogos amigáveis ou hostis entre alunos católicos e protestantes.

Mas os temas complexos também podem surgir de forma espontânea, pois os alunos trazem suas experiências e visões para a sala de aula, principalmente quando impactados por assuntos políticos ou culturais, acontecimentos locais ou mundiais. A discussão então pode ser provocada, proposta e iniciada pelos próprios alunos ou pelo professor.

Como tratar temas complexos

A educação conteudista, baseada na mera transmissão de conhecimentos, em que o aluno exerce o papel passivo de receber o conhecimento e depois “devolvê-lo” tal qual o recebeu nas avaliações escolares, já foi muito questionada e criticada. Atualmente o aluno deve ser muito mais ativo, crítico e criativo no processo de aprendizagem.

De modo ainda mais acentuado no caso de temas complexos, deve-se dar preferência a abordagens didáticas que coloquem o estudante como protagonista, convidando-o a buscar soluções para problemas; pesquisar, analisar, refletir e debater; sistematizar e expor resultados e conclusões.

Ensino por investigação

Entre essas abordagens didáticas, destaca-se o ensino por investigação, no qual o aluno é bastante atuante e interage constantemente com os colegas. Procurando resolver um problema proposto no início do percurso investigativo, ele levanta hipóteses, busca materiais, fontes e conhecimentos, analisa os dados e evidências encontrados, tira conclusões, comprova ou refuta suas hipóteses e, finalmente, apresenta os resultados.

O professor tem o papel de propor problemas que despertem o interesse e o desejo de encontrar soluções e exijam pesquisa e reflexão, não respostas óbvias. Durante todo o processo, ele atua como orientador e fomenta discussões.

Assim, o ensino por investigação é apropriado para temas complexos porque favorece a participação ativa do estudante, o questionamento de ideias preconcebidas, o exame de fontes diversas, o exercício da capacidade de relacionar conceitos e contextualizar acontecimentos, com o consequente desenvolvimento do pensamento crítico.

Dilemas morais

O trabalho com dilemas morais ajuda o estudante a compreender a complexidade das situações e a se colocar no lugar dos outros. Dilemas morais consistem em um conflito entre certo e certo ou errado e errado. Em determinadas situações, precisamos agir e, o que quer que façamos, estaremos fazendo algo ruim ou deixando de fazer algo certo. Por exemplo, quando alguém precisa decidir entre esconder uma vítima de perseguição em sua casa (certo) ou não colocar a própria família em perigo (certo); ou, dito de outra maneira, entre negar-se a esconder uma vítima de perseguição (errado) ou colocar a própria família em perigo (errado).

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: Dilema moral

Na Itália ocupada pelos alemães durante a Segunda Guerra Mundial, as irmãs clarissas enclausuradas do Mosteiro de San Quirico escondiam judeus e outros caçados pelos nazistas. A abadessa, madre Giuseppina Biviglia, enfrentava os soldados nazistas desconfiados do esconderijo, que ameaçavam deportá-la para um campo de concentração caso não entregasse os foragidos.

Ela dizia que só podia deixar o convento com ordem do Papa, então os nazistas desistiam.

Diante do dilema moral de proteger os judeus e assim colocar as freiras em risco, a madre escolheu agir guiada pelo sentimento de piedade. Ela foi reconhecida como “justa entre as nações” pelo Yad Vashem, de Jerusalém. Em seu leito de morte, ainda se perguntava: “Deus me perdoará todas as mentiras que contei?”, revelando um elemento adicional no dilema que enfrentara.



Debate

O debate também constitui uma situação de aprendizagem bastante rica para abordar temas complexos. É preciso, porém, que ele tenha regras claras. A discussão plenária aberta livre é difícil de mediar, possibilita falas descuidadas e dificulta a participação de todos, permitindo que os alunos mais confiantes e extrovertidos dominem a conversa. Ademais, quando se trata de assuntos delicados, a disputa acirrada, centrada no forte antagonismo de ideias, geralmente é inadequada. Reações fortes podem ser provocadas por falas dos colegas. A reação emocional, ainda que favoreça a aprendizagem por produzir um intenso envolvimento com o tema, representa um obstáculo quando é excessiva. A discussão deve ser bem administrada, para que não degenera em conflito por causa de emoções exacerbadas demais. Uma alternativa, nesses casos, é pedir que os alunos escrevam textos curtos, dos quais alguns poderão ser lidos para a classe. Isso lhes dá mais tempo para pensar e permite a participação de todos.

As regras do debate devem ser bastante claras e podem ser negociadas com os alunos; o professor deve assegurar seu cumprimento. Seguem-se algumas regras recomendáveis:

- Ter o objetivo de aprender, não de debater e persuadir.
- Focar as discordâncias nas ideias, não nas pessoas que as emitem.
- Não usar generalizações (nós, ninguém, todos etc.).
- Não interromper o colega.
- Não dominar a discussão.
- Usar linguagem respeitosa.
- Oferecer explicação fundamentada para seu ponto de vista.
- Ouvir o outro, colocando-se no lugar dele e considerando perspectivas diferentes da sua.

O professor tem um papel importante no debate, não devendo dominar a discussão nem apenas observar passivamente. Ele deve criar um ambiente de aprendizagem em que todos se sintam seguros para participar, conversar e aprender. É função do professor garantir o respeito ao direito de ter opiniões diferentes; corrigir informações erradas e pedir esclarecimentos quando necessário; apontar as diferenças entre os tipos de argumento e comentário (emocional, informacional, analítico etc.); indicar materiais de leitura ou conteúdos de disciplinas correlatos; revisar os pontos principais e sistematizar o aprendizado, com participação dos alunos, ou pedir que eles resumam por escrito.

Para bem conduzir as discussões (assim como para guiar a atividade investigativa dos estudantes), o professor pode ainda se basear nos princípios da maiêutica socrática, um método filosófico e pedagógico que gera questionamento, reflexão e aprofundamento, ajudando o interlocutor a “dar à luz” ideias por meio do diálogo. O papel do filósofo/ professor seria semelhante ao da parteira: por meio de perguntas (às vezes até fingindo ignorância), ele pode revelar contradições nas crenças dos alunos, auxiliando-os a reconhecer que lhes faltam conhecimentos e reflexão mais criteriosa e a querer buscá-los. Com novas perguntas, então, o professor os orienta nesse processo, fazendo “nascer” ideias mais claras, embasadas e refinadas.

Simulação

Outra técnica que se poderia propor para abordar temas complexos é a simulação ou interpretação de papéis (role play): a criação de um cenário que imita a situação real que está sendo estudada, no qual os estudantes assumem papéis dos participantes, tentando compreender como agiam e se sentiam ou ainda como eles próprios agiriam e se sentiriam caso a estivessem vivenciando realmente.

Em geral, essa não é uma boa estratégia pedagógica para abordar temas delicados. Os alunos se envolvem na atividade, porém podem ficar com a (falsa) impressão de que agora sabem como foi viver uma situação extrema (guerra, exclusão, perseguição, Holocausto e outras), seja como vítima, seja como perpetrador.

É mais recomendável realizar simulações indiretas, em que os alunos assumem “posição de observador” da situação em estudo. Por exemplo, podem representar o papel de um jornalista ou de um diplomata de um país neutro escrevendo sobre os fatos que testemunha. Também se devem evitar simulações ou jogos que banalizem o tema ou levem a falsas equivalências.

Docência e autoconhecimento

De modo geral, não convém que o professor expresse sua opinião pessoal ao conduzir discussões e investigações sobre temas complexos. Antes de abordá-los, ele deve se fazer algumas perguntas cruciais: o que sei e o que preciso saber sobre o assunto? Como me posiciono? Devo posicionar-me em sala de aula? Para responder honestamente a essas questões, é necessário seguir a máxima socrática “conhece-te a ti mesmo”. Para Sócrates, o autoconhecimento nos leva a identificar nossas limitações e ignorâncias, a refletir, a examinar criticamente nossas opiniões e a buscar conhecimento mais profundo acerca de nós mesmos e do mundo.

Assim, ao tratar de temas complexos, é importante que o professor se indague: “Tenho visão parcial, tendenciosa, sobre o assunto?” É fundamental que ele tenha consciência de seu viés e do impacto dele sobre seus pensamentos, atitudes e comportamentos relacionados à docência. Apoiado nessa clareza, o professor não deve deixar suas opiniões pessoais influenciar os fatos ou impedir que os alunos tenham oportunidades de usar diferentes fontes de informação e examinar diversas perspectivas.

Conclusão

Estes seriam, portanto, importantes princípios e estratégias gerais para tratar de temas complexos na escola:

- 1) Propor questões e problemas desafiadores.
- 2) Levantar os conhecimentos prévios dos alunos e usá-los como ponto de partida.
- 3) Incentivar os alunos a questionar suas percepções e entendimento, identificando noções equivocadas e com forte carga emocional.
- 4) Caso queira relacionar o tema com a realidade dos alunos, evitar simplificações, banalizações, analogias e equivalências inadequadas.
- 5) Não explorar a vulnerabilidade emocional dos alunos: selecionar bem os materiais, evitando textos ou imagens inflamatórios, que causem angústia além do necessário ou possam ser considerados desrespeitosos para com as vítimas.
- 6) Definir de forma precisa os termos e conceitos-chave.
- 7) Evitar respostas simples para questões complexas, fazendo os alunos refletir sobre os múltiplos fatores e eventos que contribuem para determinada situação e tornam a tomada de decisões difícil e incerta.
- 8) Humanizar as situações investigadas, por meio de histórias individuais, literatura memorialista e relatos de primeira pessoa, que apresentem os dilemas morais e as escolhas difíceis dos agentes.
- 9) Evitar descrições unidimensionais e estereotipadas.
- 10) Contextualizar as ações, os fatos, os conflitos e a história, elucidando os antecedentes e as circunstâncias que contribuíram para sua ocorrência e salientando que eles não são inevitáveis – todos os envolvidos são responsáveis pelos seus atos e pelas consequências deles.
- 11) Buscar equilíbrio das perspectivas que embasam o estudo do assunto.
- 12) Estabelecer distinções entre fontes de informação, estimulando os alunos a

considerar por que e por quem uma fonte foi criada, quem a financia, se ela apresenta lacunas, omissões ou parcialidade.

13) Recomendar aos alunos que investiguem a origem e autoria de todo material, principalmente do que se encontra na internet.

14) Incentivar o uso de fontes primárias, como documentos, testemunhos, cartas, diários, autobiografias.

15) Não comparar ou traçar equivalências entre eventos históricos ou contemporâneos. Podem ser apontadas similaridades e diferenças, mas é preciso levar em conta as evidências e contextos e diferenciar fato, opinião e crença.

16) Evitar comparações de dor: não comparar graus de sofrimento de vítimas de preconceito, violência, conflitos ou perseguições.

17) Retratar pessoas e povos na plenitude de suas vidas, não só como vítimas.

Exemplo para problematização, investigação, reflexão e debate: **Retratar pessoas na plenitude de suas vidas**

Sara Copio Sullam viveu no século XVII no primeiro gueto da história, criado em 1516 na cidade de Veneza, quando as autoridades locais autorizaram a residência de judeus, porém confinados em uma ilha. Apesar da segregação e discriminação, a vida intelectual do gueto era muito rica e havia trocas intensas entre a intelectualidade judaica e os expoentes da sociedade culta da época.

Nesse ambiente, Sara foi poetisa, escritora e intelectual. Manteve longa correspondência com um nobre e poeta genovês, que quis convertê-la ao catolicismo, e Sara resistiu heroicamente. Também enfrentou uma disputa difícil com uma alta autoridade eclesiástica, que a acusou de heresia e de ter negado a imortalidade da alma.

Era uma suspeita infundada que podia envolver, com grande perigo, não só a própria Sara mas toda a comunidade judaica, pois a Inquisição era ameaça na época. Sara respondeu publicando um manifesto em que repudiava as falsas acusações contra ela. Foi um ato extremamente corajoso, porque em momento particularmente tenso e difícil. Sua coragem é ainda mais admirável porque, na época, as mulheres tinham poucas oportunidades de expressão intelectual pública. Sara não deve ser descrita unicamente como vítima de preconceito e segregação, e sim na plenitude de sua vida, como poetisa e intelectual célebre e corajosa.



Referências

Antisemitism Policy Trust. © 2020. Antisemitic Imagery and Caricatures. Disponível em: <https://antisemitism.org.uk/wp-content/uploads/2020/07/Antisemitic-imagery-May-2020.pdf>. Acesso em: 22/7/2025.

BERLIN, Isaiah. As raízes do romantismo. São Paulo: Três Estrelas, 2015.

FORTIS, U. La "bella ebrea": Sara Copio Sullam, poetessa nel ghetto di Venezia del '600. Torino: Silvio Zamorani, 2003.

HAIDT, Jonathan. A mente moralista: por que pessoas boas são segregadas por política e religião. Rio de Janeiro: Alta Books, 2020.

HAQUE, O. S.; FREITAS, J.; VIANI, I.; NIEDERSCHULTE, B.; BURSZTAJN, H. J. Why did so many German doctors join the Nazi Party early? International Journal of Law and Psychiatry, v. 35, n. 5-6, 2012, p. 473-479. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2012.09.022>. Acesso em: 22/7/2025.

HUME, David. Tratado da natureza humana. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2009.

London School of Economics and Political Science. © LSE 2025. Teaching sensitive topics. Disponível em: <https://info.lse.ac.uk/staff/divisions/Eden-Centre/Resources-to-support-your-practice/Teaching-sensitive-topics>. Acesso em: 22/7/2025.

SASSERON, Lucia Helena. Interações discursivas e investigação em sala de aula: o papel do professor. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.). Ensino de Ciências por Investigação: Condições para implementação em sala de aula. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

United States Holocaust Memorial Museum. Guidelines for Teaching About the Holocaust. Disponível em: <https://www.ushmm.org/teach/fundamentals/guidelines-for-teaching-the-holocaust>. Acesso em: 22/7/2025

ZUCCOTTI, Susan. The Italians and the Holocaust. Lincoln: University of Nebraska Press, 1996, pp. 277-283.

Produção e revisão: Claudia Caon

Através de uma parceria generosa com Evelyn e Dr. Shmuel Katz, a StandWithUs tem conseguido produzir materiais impressos de ponta por mais de duas décadas. Estudantes, membros da comunidade e ativistas em todo o mundo têm usado nossos populares livretos e folhetos para educar o público sobre Israel e o antissemitismo.

Patrocinado por:



Faça o download deste e de outros materiais educacionais no site:

standwithus.com/brazil

StandWithUs
BRASIL®



StandWithUs Brasil



@standwithus_brasil



@StandwithusBr



StandWithUs Brasil

Contribua com nosso trabalho:

Chave Pix: 30.587.574/0001-79 | brasil@standwithus.com

